

Пд

ПСИХОЛОГИЯ

40 години
НАРОДНА
ВЛАСТ



РЕДАКЦИОНЕН СЪВЕТ

акад. С. Гановски — председател

Членове

Хр. Бонев, К. Василева, В. Вичев, Е. Генова, Ф. Генов, М. Драганов, З. Иванова, Г. Йолов, Д. Йорданов, И. Косев, Л. Мавлов, Г. Пиръев, Б. Първанов

РЕДАКЦИОННА КОЛЕГИЯ

Акад. С. Гановски — главен редактор, чл.-кор. проф. Г. Пиръев — зам.-главен редактор, проф. д-р Ф. Генов — отг. секретар.

Членове: ст. н. с. А. Петков, проф. Т. Трифонов, Кр. Крумов, Хр. Костадинчев

Редакция: София, стадион „В. Левски“, тел. 86-51, в. 477. Дадена за избор на 9. VII. 1984 г., подписана за печат на 7. VIII. 1984 г.

Печатница „Георги Димитров“ — София, кл. 1, пощ. 6085

ПСИХОЛОГИЯ

ОРГАН НА ДРУЖЕСТВОТО НА
ПСИХОЛОЗИТЕ В БЪЛГАРИЯ
КОЛЕКТИВЕН ЧЛЕН НА СНР

ISSN 0204—644X

4—1984

ГОДИНА XII

СЪДЪРЖАНИЕ

| | |
|---|-----|
| * * * — Формиране и развитие на звена- та по психология в НРБ | 202 |
| Обща и социална психология | |
| Т. ЛЮБЕНОВ — Психологически аспекти на комуникацията „лекар-онкоболен . . . | 212 |
| Психологическа и възрастова психология | |
| Й. ПЕТКОВА — Характеристика на про- филите „интелигентност“ при деца на 7—11 г. | 216 |
| E. ПЕНЧЕВА — Влияние на образовател- ния цензор върху прогностичните умения на учителите в средния курс на ЕСПУ | 223 |
| Психологът в предприятието | |
| F. ГЕНОВ — Решаването на казуси — важно условие за подготовката на психо- лога в предприятието | 232 |
| Ф. ГЕНОВ — Игра за формиране на социално-психологически връзки в учебна група | 234 |
| В. РУСИНОВА — Семинар на секция „Психологът в предприятието“ към Дру- жеството на психолозите | 235 |
| Психология на управлението | |
| X. КОСТАДИНЧЕВ — Социално-психо- логически проблеми на инновационния процес | 238 |
| Методи | |
| Ц. ЦАНЕВ — Инструкцията като решаващ фактор за качеството на психологиче- ския експеримент | 245 |
| Психологията в другите страни | |
| X. СИЛГИДЖЯН — Опит за свързване на фундаменталните и приложните пробле- ми в психологията на изследователския колектив по диференциална психоло- гия — Париж | 250 |
| Научен живот | |
| G. ПИРЬОВ — За педагогическите и пси- хологическите проблеми на мира | |
| УКАЗАТЕЛ на материалите, публикувани в сп. „Психологический журнал“, 1983 г. | |

PSYCHOLOGY

Official journal of the Bulgarian
Society of Psychology
Sofia, V. Levski Stadium

ФОРМИРАНЕ И РАЗВИТИЕ НА ЗВЕНАТА ПО ПСИХОЛОГИЯ В НРБЪЛГАРИЯ

Тази година нашият народ ще отпразнува 40-годишнината от победата на Деветосептемврийската социалистическа революция у нас. Това е добър повод да се направи разносметка на неговите успехи в социалистическото строителство. Те са много. В коя ли сфера на материалното и духовното производство не се извършиха коренни преобразования? През този кратък исторически период българският народ под ръководството на своята Комунистическа партия постигна най-високия връх в своето 13- вековно развитие.

Големи успехи постигна в своето развитие и психологията. През това време се изгради система от психологически учреждения. Психологията като наука и практика се институционализира. Това даде възможност да се развият много нови клонове на психологическата наука и да се свърже тя още по-близко със социалната практика. За голямото значение, което ѝ отдават партията и правителството, свидетелствуват и решенията на XII конгрес на БКП и Решението на Централния комитет на партията от май 1982 година. Те дадоха силен тласък в по-нататъшното развитие на психологията. Всички достижения в науката и практиката на българските психологи са резултат на създадените условия и положението през този период грижи от народната власт. Специалните грижи за развитието на психологията се дължат не само на повишеното внимание изобщо към науките, но и по-специално на все по-ясното осъзнаване за решаващата роля на човека като субективен фактор във всички сфери на обществената практика. При тези условия се създадоха възможности за реализирането на съществените тенденции в развитието както на теоретическите разработки, така и на практическото им приложение в социалистическото строителство.

В теоретически план се започна интензивен процес на диференциране на психологията в различните нейни клонове, някои от които имаха своето начало и преди това, но други се обособиха и развиха по-специално през 40-годишния период след установяването на народната власт. За постиженията на такива клонове на психологията, като педагогическата и възрастовата психология, общата и социалната психология, трудовата, медицинската, спортната психология, бяха публикувани няколко пъти материали в сп. „Психология“ — през 1974 г. по случай 30-годишнината от 9 септември 1944 г. (№ 3); по случай Първия и Втория конгрес на българските психологи („Психология“ 1981 г., № 5 и 1982 г., № 6). В резултат на продължавания и сега процес на диференциация, а също и на интеграция на психологията с другите науки са публикувани още повече трудове, макар че все още те не са напълно достатъчни, за да отразят историята, съвременното състояние и перспективите за развитие на психологическите науки.

В настоящата статия, без да се повтаря вече казаното в отбелязаните публикации в сп. „Психология“ и в други периодични издания (в „Списание на БАН“, 1970 г., № 23; във „Философска мисъл“, 1979 г., № 5; в „Народна просвета“ 1969 г., № 1 и др.), ще се приведат някои данни за развитието на психологията в НРБ по посока на втората нейна съществена тенденция — свързването ѝ с нуждите на живота, на социалистическата практика. Затова ще се посочи формирането на редица звена на психологическите науки, които отразяват не само и не толкова теоретическите постижения, колкото научно-приложната работа за задоволяване на постоянно нарастващите нужди на живота. В същност това е

само едно условно разграничение, тъй като съществува тясна, неразрывна връзка между теоретическите, фундаменталните изследвания и приложната работа в областта на психологията. Всяко теоретическо изследване дава възможност да се правят изводи и с оглед на практиката, а при всяка разработка за решаване на конкретни нейни проблеми е необходима здрава теоретическа основа; същевременно на основата на получените резултати могат да се осветлят основни теоретически проблеми на науката.

Акцентът, който се поставя в това изложение върху създаването на звената по психология, се основава на тази взаимна връзка между теорията и практиката, но същевременно с него се отразява една специфична особеност в развитието на психологията, както и на другите науки у нас. Касае се за процеса на институционализирането на науката, т. е. създаването на разнообразни институти (катедри, секции; лаборатории; кабинети и др.), в които се разработват проблемите.

Това е много съществен процес в развитието на съвременната психология, който се налага от усложнената проблематика, от необходимостта от подходяща материална база (помещения, апаратура, техническа съоръженост) и особено от съответно квалифициран персонал. Към това трябва да се прибави и необходимостта от контакт с някои области на практиката, която поставя проблеми и в която се проверяват резултатите от научното търсене. Често пъти тази практика дава възможност и за обогатяването на методиките, за снабдяването на звената със съответната на проблемите апаратура.

Едно от най-рано формирани звена е Секцията по психология при Педагогическия институт на БАН, която се учреди през 1948 г. по инициатива на член-кореспондента на БАН Димитър Кацаров. Като начален организатор и дългогодишен ръководител на тази секция на обществени начала беше Г. Пиръев. Тя се оформи с профил в областта на възрастовата и педагогическата психология, като включи и психологическите проблеми на дефектологията. Бяха публикувани няколко труда: „За учебния процес“ от Т. Самодумов; „Към въпроса за периодизацията в детството“ от Г. Пиръев; „Психологията на учебния процес в светлината на учението на И. П. Павлов“ от Г. Пиръев; „Към въпроса за екзогенната обусловеност на олигофренията“ от Н. Шипковенски и сътрудници; „Хигиена на обучението“ от В. Шуманов, „Я. А. Коменски за развитието на детето“ от Г. Пиръев, по проблема за възприятието и учебния процес от Ст. Цоневски, за интересите на децата от Цв. Петков и други статии в периодичния печат.

Към секцията по психология се създаде и Психо-педагогически кабинет, в който се привличаха и други лица, които не бяха включени в състава на научните сътрудници на секцията.

Значителен напредък в работата на тази секция се извършва с обединяването ѝ с психолого-педагогическата секция на Института за физическо възпитание и училишна хигиена, който се сля с Педагогическия институт на БАН, която секция беше изградена и ръководена от З. Иванова. В тази обединена секция под общото ръководство на Г. Пиръев се назначават вече няколко щатни научни сътрудници (Д. Йосифов, Л. Георгиев, Л. Генева, Л. Десев, И. Косев, М. Бабанова), които заедно с иещатните сътрудници продължават по-интензивна научна и научно-приложна дейност в сътрудничество и с медицинските кадри на Института. В резултат на тази дейност се явяват няколко публикации върху проблемите на политехническото обучение (Б. Янев, З. Иванова, Г. Пиръев, Л. Георгиев), върху професионалните интереси на юношите (З. Иванова), за психологията на работоспособността (З. Иванова), за сърев-

нованието (И. Косев), провежда се изследване върху проблема за киното и децата (Д. Йосифов), публикуват се трудове върху съотношението между мислене и въображение (М. Бабанова) и др.

След преместването на Педагогическия институт на БАН към Министерството на народната просвета сътрудниците на секцията работят сега по следните проблеми: психологическите основи на оценката на резултатите от учебната дейност, на управлението на цялостната учебно-възпитателна работа, за нормативите на учителския труд, както и по проблеми на дефектологията. Техните публикации са главно в колективи с методици и педагоги (напр. С. Стамболов, П. Векилска, Метев) — „Психологически проблеми на обучението в началното училище“ (1971 г.), „Проверка и оценка на труда на учителя“ (1979 г.) от Л. Георгиев; „Изследване на знанията и уменията на учениците по роден език в тригодишното начално училище“ (Ст. Минкова) и други.

Друго звено, което също е лице към проблемите на възпитанието, се създава през 1954 г. в Института по педиатрия под ръководството на В. Манова — Томова. Това е секция „Възпитание и психология на ранната възраст“, в която има два кабинета: а) Кабинет по експериментална психология и психодиагностика и б) Кабинет по клинична и психолого-педагогическа рехабилитация. Те имат за задача не само да правят проучвания, но и да изнасят лекции и пред студенти-медици и да осъществяват възпитателната работа с децата в детските ясли на Института, както и да оказват методическа помощ на други детски ясли и домове „Майка и дете“. Теоретическите разработки върху проблемите на психодиагностиката на ранната детска възраст, на психическото развитие на здрави и болни деца в различни детски заведения, ролята на системните и целенасочените възпитателни въздействия за психическото и физическото развитие на малките деца, за тяхното здраве, както и по-специалните проучвания върху изменението на психиката и поведението на хронично болни деца и създаване на система за психолого-педагогическата им рехабилитация — тези и други подобни разработки имат не само теоретическо значение за осветляване на важни страни от развитието на децата, но и съдействат за подобряване на отглеждането и възпитанието им.

Сътрудниците на Секцията са публикували резултатите от проучванията си както в Научните трудове на Института и в други периодични издания, така и отделни монографии, между които са няколко труда върху психодиагностиката и психологията на ранното детство от В. Манова, за музикалното възпитание (А. Атанасова), за играта като източник на здраве (Р. Драгошинова и Ю. Митева), а също и колективни трудове: „Трудни за възпитание и обучение деца“ (Г. Пирьов, В. Манова, Ив. Керековски); „Психологическа рехабилитация“ (В. Манова, Г. Пирьов, Р. Р. Пенушлиева), преведена на руски, както и няколко методически ръководства и много научно-популярни статии.

Също с психолого-педагогически профил е друга, сравнително по-късно учредена лаборатория „Проблеми на педагогическите кадри“ при Централния институт за усъвършенстване на учителите и ръководните кадри под ведомството на Министерството на народната просвета. Тя е създадена през 1978 г. и нейн ръководител от тогава досега е Стоянка Жекова. Главната задача на тази лаборатория е да проучва проблемите на психологията на професията и личността на учителя. Съставен е теоретичен модел на учителската професия, на основата на който е изработена професиограма на българския учител.

Резултатите от изследванията на сътрудниците на лабораторията са публикувани в няколко труда, между които са: „Профессионализиране на личността“

(1978 г.); „Психология на учителя“ (и двете от С. Жекова), както и редица статии от другите сътрудници (М. Михайлов и др.).

Много съществен момент в развитието на психологията в НРБ е създаването на катедрата, а след това и на специалността „Психология“ в Софийския университет „Климент Охридски“. Наистина психологията като учебен предмет се преподавала от Йосиф Ковачев още с основаващето на Висшето училище през 1888 г., по-късно в създадения на основата на това училище Софийски университет се преподава не само обща психология от Сп. Казанджиев и А. Киселинчев, но и педагогическа психология и детска психология. Обаче тези дисциплини бяха включени към други комплексни катедри — обща психология към катедрата по логика, етика и естетика, а детска психология и педагогическа психология — към катедрата по педагогика. Това положение продължи до 1961 г., когато се създаде за пръв път специална катедра по психология (пръв ръководител Г. Пирьов), в която се обединиха преподаванията на всички психологически дисциплини, а също и физиология на висшата нервна дейност. Една стъпка по-напред е създаването на специализацията (профила) по психология (1963 г.), а още по-напред се отива със създаването на специалността през 1973/1974 г.

С учредяването на специалността се създадоха условия за диференциация на преподаванията и научната дейност на преподавателите от катедрата. Вместо по-ранната фаза, при която един преподавател преподаваше по няколко предмета, а не само психология, сега всеки от преподавателите се специализира в един от тях, дори и в една негова проблемна област. В катедрата са оформени няколко основни направления: педагогическа и възрастова психология; обща и социална психология; експериментална психология; трудова психология и инженерна психология. Сътрудниците от катедрата подготвиха и издадоха учебници по: „Детска психология“ (I изд. 1949 г., V изд. 1971 г.); „Педагогическа психология“ (I изд. 1948 г., VI изд. 1973 г.); „Експериментална психология“ (1968, II изд. 1973); „Психология на труда“ (1972 г.); „Обща психология“ (1949 г.) и нова редакция (1974 г.); Еволюционна психология „Патопсихология“ (1973); издаде се колективен университетски учебник по педагогическа психология (1977 и 1979 г.). Тези трудове не само задоволиха нуждите на студентите, но бяха посрещнати с интерес и от по-широк кръг читатели, особено сред учителите.

Освен посочените учебници, членовете на катедрата, респективно на специалността, публикуваха и редица монографии, научни студии и много научно-популярни книги и статии в нашия и чуждестранния периодичен печат. Главните проблеми на тези публикации се отнасят до: психологическите основи на учебния процес и на неговото управление, психология на някои педагогически принципи (съзнателност, активност, нагледност, проблемност) — Г. Пирьов, Д. Йорданов, психологически основи на възпитанието, психология на ученическия колектив (Л. Десев), психология на различните възрасти (Ив. Димитров, С. Жекова, Г. Пирьов, Х. Силгиджян), по-специално на предучилищната и юношеската възраст, както и на „третата възраст“ (Г. Йолов със сътрудници), психология на преживяванията при екстремални ситуации (Г. Йолов), психологически основи на повивашане производителността и качеството на труда (З. Иванова, К. Гурбалов и др.).

Между другите звена във ВУЗ трябва да се посочи и катедрата по психология към ВИФ „Г. Димитров“, създадена през 1946 г. Днес тя е обединена катедра, към която се включиха и сътрудниците по спортна психология към научноизследователския институт, създаден през 1950 г. Сътруд-

ниците в катедрата изнасят два специализирани курса от лекции по психологическите проблеми на физическото възпитание и на спортното майсторство. Те вършат и непосредствена изследователска и консултативна дейност с национални отбори и подпомагат тяхната психологическа подготовка. Със своите теоретически разработки спортните психологи получиха и световно признание, за което свидетелствува и изборът в изпълнителните комитети на Европейската и Световната федерация на български представител (Ф. Генов); монографията на Филип Генов „Психологически особености на мобилизиционната готовност на спортиста“ е издадена в СССР и у нас (1972 г.), „Волевата подготовка на спортиста“ (1965 г.), „Някои основни въпроси на психологията на спортните игри“ (Б. Първанов, 1966 г.), „Психическата готовност у лекоатлети преди състезание“ (Е. Генова, 1975 г.). От същия автор излезе и „Автогенната подготовка на спортиста“ и няколко учебни пособия на същата тема; „Психологически проблеми на физическото възпитание“ (1974 г.) от Св. Димитрова; „Подбор и възпитание“ (1975 г.) от Н. Попов; „Спорт и личност“ (Н. Попов) и др. Спортните психологи са обединени в свое дружество (1963 г.) и поддържат активни международни контакти.

Друго важно звено се изгради в Академията за обществени науки и социално управление към ЦК на БКП през 1970 г. под названието „Психология на управлението“ под ръководството на Филип Генов. Три са неговите главни направления: психологически проблеми на управлението, психологически проблеми на общественополитическите организации и проблемите на идеологическата дейност. Със създаването на катедрата се оформят още два специални курса: по политическа психология и психология на революционната дейност.

Под ръководството на сътрудниците на катедрата се подготвят курсови и дипломни проекти по актуални теми като: усъвършенстване на психическия климат в трудовите колективи; социално-психологическо обезпечаване на бригадната организация на труда; система за изучаване и задоволяване на потребностите на хората и др.

В това звено се оформя нов клон на психологическата наука — психология на управлението и се публикува монография на тема: „Психологически аспекти на управлението“ (1974 г. — Ф. Генов), която излезе в преработен вид и в СССР (1982 г.). Тясно свързан с този труд е и този върху „Психическият климат в трудовия колектив“ (1977 г.) от същия автор, който е научен ръководител на такава тема по линията на СИВ и „Психология на бригадата“ (1984 г.). Също в рамките на психологическите проблеми на управлението са и други книги като: „Качества на личността на социалистическия труженик“ (1978 г.); „Интелект и интелектуализация“, „Трудовият колектив — регулятор на трудовите отношения“ (Ф. Генов); сборник „Психология и управление“ (1972 г.); „За личността на партийния ръководител“ (1979 г. — П. Василев), а също и колективни трудове върху личността на ръководителите в промишлени предприятия, народни съвети, в транспорта и търговията, психическия климат по местоживееще и др. (Ф. Генов, П. Василев, Ив. Иваков, Хр. Костадинчев, Ж. Бушева, Р. Маринчева и С. Симеонов).

В това звено се разработват предимно проблемите на психологията на управлението, политическата психология и някои общетооретически и методологически проблеми на общата и социалната психология.

В това водещо звено по тази проблематика са защитени 7 кандидатски дисертации, проведен е първият специализиран курс за психологите в предприятието през 1983/84 г.

Друго голямо постижение на психологията в НРБ по посока на институализацията е учредяването, макар и със значително забавяне, на Централната

лаборатория по психология към Българската академия на науките. Тя беше създадена през 1972 г., а през 1980 г. беше преобразувана в Централна лаборатория. Инициатор за създаването на тази лаборатория е Г. Пирьов, а пръв нейн ръководител — З. Иванова. Сега тя работи под ръководството на Г. Йолов. В нея има пет секции: психология на колектива; психология на личността; психология на труда; приложна психология; оптимизация на психологическия експеримент, в който работят 23 сътрудници с различни научни степени.

Главните публикации на сътрудниците от Централната лаборатория са из някои от набелязаните по-горе проблемни области, а именно: „Личността в критични ситуации“ (Г. Йолов); „Проблеми на труда“ (В. Русинова); „Психология на личността“ (А. Петков); издадени са и два сборника съвместно със съветски автори: „Психологическа регулация на дейността“ (1982 г.) и „Психология на личността и колектива“ (1984 г.).

Друго звено в БАН по проблемите на психологията се намира в рамките на Института по социология — това е Секция по социална психология под ръководството на М. Драганов. Разработват се теоретически проблеми и се извършват емпирични изследвания, свързани със социалистическо изграждане. Публикувани са редица трудове, между които: „Социализът и отживелията“ (Ст. Михайлов, 1967 г.), а също така и трудове върху развитието на социалната психология в България, върху общественото мнение (1974 г.) и за „Душевността на българския селянин“ (М. Драганов) и други.

Сътрудниците на секцията взеха активно участие при организирането и провеждането на конгреса на Международната социологическа асоциация в Варна.

Все в системата на БАН се създаде и Лаборатория по невропсихология към Централната лаборатория за изучаване на мозъка. В нея под ръководството на Л. Мавлов сътрудниците работят върху мозъчните механизми на висшите психически функции и техните нарушения, като се насочват главно към перцептивните и речевите функции.

По-значителните публикации, освен многобройните студии и статии в национални и чужди издания, са две: „Перцептивна преработка и сензорни модалности“ (1981 г.) от Л. Мавлов и сборникът „Нейропсихология — 77“ (1978 г.), в който са включени доклади от II семинар по невропсихология за участници от социалистическите страни, организиран от тази лаборатория по предложение на известният съветски психолог А. Р. Лурия.

В Института по физиология на БАН има група сътрудници, които работят върху някои проблеми на психофизиологията, по-специално върху зрителните усещания и разпознаване на образи (А. Василев, Л. Митранци).

Също така и в Института по култура при Комитета за култура и БАН група психологи работят върху проблемите на творчеството, психологията на културата (Т. Чакъров), психологията на музиката (Зв. Казанджиева), психолингвистика (М. Попова) и др.

Катедри по психология се създадоха и в други висши учебни заведения, главно в тези, които подготвят учителски кадри — в Пловдивския университет, във Великотърновския университет, във филиала на СУ (сега самостоятелен институт) в Благоевград. Макар че катедрата в Благоевград се създаде сравнително по-късно (през 1979 г.) под ръководството на Тр. Трифонов тя е вече значително добре оформена с преподавателски кадри и материална база. Лекции и практически занятия се водят както по обща психология, така и по педагогическа и детска психология (П. Николов, Ст. Стамболов, Ст. Пеев и др.). Главни-

те проблеми, върху които се работи в тази катедра, са: за психология на способностите и творчеството, мисленето, мотивите на поведението.

За нуждите на студентите е издаден курс по Обща психология, публикуван е сборник от студии на общата тема „Проблеми на развитието на подрастващите“ (1983 г.), както и монографии „Нравствена мотивация (П. Николов); „Народопсихологически щрихи на българите“ (Тр. Трифонов).

Звена по психология са оформени и към институтите за усъвършенстване на учителите и ръководните кадри (в София, Варна, Ст. Загора), както и в институтите за подготовка на учители (София, Шумен, Враца, Ст. Димитров, Смолян и др.).

В тази поредица трябва да се отбележат и звената, създадени към висшите и полувисшите институти за подготовка на медицински кадри. Най-значителните от тях са към Медицинска академия и нейните поделения в София, Пловдив, Плевен, Стара Загора. Специално ориентирани към проблемите на медицинската психология са някои от сътрудниците в катедрите по неврология и психиатрия, а трудовата психология се застъпва в Института по хигиена, в който има Лаборатория по физиология на труда.

Психологически изследвания в теоретични и главно в приложен аспект се извършват в Детската психиатрична клиника при Медицинска академия под ръководството на Хр. Христозов. Публикува се ръководство за психологично изследване на детето (1970 г.).

За нуждите на учебната дейност в медицинските звена се издадоха учебници по медицинска психология (1970 г. от Вл. Иванов и сътр.) и друг учебник за полувисшите институти, също по медицинска психология (1973 г. от К. Ницкевич и Д. Коларова). За пръв път у нас се публикува монография върху „Психохигиена и психопрофилактика“ (1969 г. от Ив. Темков и кол.), а в периодичния печат също се явиха редица студии — например върху страхът у децата (Хр. Христозов), за медицинската рехабилитация (1967 г. под ред. на В. Т. Цончев), за психичното развитие на детето и болестното състояние (1960 г. от Т. Тошев) и др.

Медико-психологични проблеми се разработват и в Института по геронтология и в Клиниката за борба с алкохолизма и наркоманията (Т. Станкушев и сътрудници).

Все в този профил трябва да се отбележи и работата на малки звена, които работят в научен и научно-приложен план върху различните области на дефектологията. Подобно звено се създаде към Института по морфология на БАН за проучване на олигофрени лица и за други отклонения от нормата (Ст. Мутафов), а при Съюза на глухите се формира психологическа комисия за работа в областта на психологическите проблеми на глухите. Проектира се създаването и на специализирана лаборатория.

Към звената, в които се работи върху научни и научно-приложни проблеми на психологията, трябва да се отнесе и Институтът — Център за про-мишлена естетика, в която тези проблеми имат съществено значение (Трендафилов). В тази категория се намира и Лабораторията по психолингвистика при Института за чуждестранни студенти с ръководител Е. Герганов, който е публикувал монография върху „Психометрични методи за оценка на знанията“ (1976 г.)

Без да е възможно тук да се отбележат всички създадени след 9. IX. 1944 г., психологически служби и специални звена в отделни предприятия и учреждения, може да се каже, че почти към всички ведомства има подобни формации.

Така към бившето Министерство на труда и социалните грижи се създава психологическа служба (под ръководството на Гр. Трифонов), която се включи в Института на труда. Подобни звена се създадоха и към Министерство на вътрешната търговия, на съобщенията, на леката промишленост, към Министерство на народната отбрана, Министерство на вътрешните работи, Министерство на правосъдието, Комитета на културата и поделения на тези и други ведомства.

Значителна мрежа от звена, в които се извършва психологическа проучвателна и консултационна дейност, се изгради под ведомството на Министерство на народната просвета. Това се отнася до кабинестите за училищно и професионално орентиране, които се формираха във всички окръжни градове, за да съдействуват на родители, учители и ученици при избор на бъдещата професионална дейност.

Сравнително широка мрежа на психологическа помощ се е вече утвърдила в нашата страна под ведомството на Министерството на транспорта. През 1960 г. под ръководството на Хр. Бонев се учредява Лаборатория по психология на труда към Транспортния медицински институт, която напоследък се оформи като секция с ръководител Н. Божков.

Сега, освен тази лаборатория, в страната работят 30 други с повече от 100 психологи върху задачите за безопасността на движението, като се извършва проучвателна и приложна дейност за психологическите основи на подбора на транспортните кадри, разработване на професиограми на основните категории транспортни работници, подготовка на методи за изследвания. При тези изследвания се установява сътрудничество с физиолози, хигиенисти, техники, икономисти, има връзки за съвместни изследвания с психологи на транспорта в другите социалистически страни.

Издадени са три сборника за безопасността на движението и 2 брошури: „Психология на шофьорския труд“ (1970 г.) и „Психологически проблеми на безопасността на движението“ (1981 г.).

Съществен момент в руслото на институционализация на работата в областта на психологията, в по-широкото значение на този термин, представляват две важни инициативи в това направление. Първото от тях се отнася до учредяването на Дружеството на психологите в България през началото на 1969 г. От създаването и провеждането на два конгреса негов председател е академик Сава Гановски. Той помогна за сплотяване на психологическите калпи и за издигане социалния престиж на психологията у нас. Като първа формация от този род у нас, то играе вече значителна роля за обединяване на психологите в страната, за тяхната не само организационна, но и научна и научно-приложна дейност, за издигане престижа на психологията в национален и международен план.

В тези насоки още по-определен е ролята на създаденото, също за пръв път в България, специализирано списание „Психология“, в което се публикуват както теоретически материали, така и резултатите от експерименталните изследвания на работниците в учебните и другите звена. Тук се отразява и ролята на психологията при решаването на задачите, които се поставят от партийни и държавни документи и мероприятия. Същевременно се споделя информация за научния живот в страната и в другите страни, който допринася за по-голямата освещеност на кадрите. Важна е практиката да се публикуват предложения за нови методики или за адаптации на чужди методики за психологически изследвания. Все още твърде скромният обем на списанието не дава възможност да се осъществяват тези задачи пълноценно, но все пак положеното начало е надеждно.

Както пред Дружеството, така и пред неговото списание стоят още много задачи за издигане все повече престижа на психологическите науки, за обединяване и стимулиране усилията на все по-нарастващия брой на психолозите в НРБ. А за това е необходимо още по-активното им включване в научния и общественния живот на страната и по-результатното участие в международното сътрудничество в науката и в живота.

В настоящия обзор не се включват много служби и лаборатории, които се създадоха или сега се създават в изпълнение Решението от 1982 г. на Секретариата на ЦК на БКП за по-пълното използване на социологическите и психологическите знания за подобряване на производството.

Посочените форми на институализация на психологията у нас свидетелствува за големите грижи, които полага народната власт за нейното развитие като важна обществена сила. При изграждане социалистическата система на психологически учреждения у нас богато е използван опитът на СССР. Установени контакти между нашите и съветските психологически звена изиграха голяма роля за преустройство на психологическата наука у нас на марксистко-ленински основи и нейното свързване с решаване на актуалните задачи на социалистическото строителство.

Същевременно трябва да се признае, че изграждането на системата от психологически учреждения още не означава, че проблемите на психологията са решени. Тя е само организационната предпоставка. Необходимо е в съответствие с изискванията на Националната партийна конференция да се подобри както качеството на научноизследователската, така и качеството на преподавателската и консултантската дейност. Пред нас, психолозите, предстои голям изпит. Българската комунистическа партия очаква такива психологически разработки, които да обогатяват колективния ум на партията и държавата в по-нататъшното изграждане на социалистическото общество. Особено необходима е психологията за по-успешното формиране и усъвършенстване на социалистическата личност, за по-нататъшното издигане ролята на трудовия колектив, за по-ефективно използване на психологическите методи и средства за повишаване ефективността на социалното управление, за подобряване психическия климат и здравето на населението.

С научните си разработки българските психолози следва да дадат и своя принос в развитието на световната психологическа наука. Досегашните резултати по някои от клоновете на психологията — педагогическа, социална, спортна, управленческа, възрастова и други показват, че такива сили у нас има. И в областта на психологията световното достижение следва да е главен критерий за оценка и сравнение на всеки психолог.

Не бива да се забравя, че психологическата наука не се развива сама за себе си. Тя е приложна наука. Нейната ефективност се оценява преди всичко по реалиния ѝ принос в усъвършенстване на социалната практика по пътя на изграждане развитото социалистическо общество. За по-нататъшното укрепване и развитие на психологическите звена е необходимо те да се обзаведат с подходяща апаратура и ефективни методики. Необходимо е да се изгради център за координация и методическо ръководство, за да не се чувствуват тези кадри изолирани и често пъти безпомощни при решаването на своите задачи. Предстояща важна задача, която от известно време стои в плана на Дружеството на психолозите, е да се създадат такива документи с правна сила, които да регламентират положението, правата и задълженията на психолозите в разнообразните звена, училището, в медицинските учреждения, при различните предприятия и т. н.

Необходими са и по-системни грижи от страна на предприятия и учреждения както за учредяване на съответни психологически звена, така и за тяхното осигуряване с материална база. Необходимо е да се преодолее „чистият емпиризъм“, да се отива към теоретическо осмисляне. Широко е полето както за индивидуални изяви, така и за колективно сътрудничество в областта на психологията.

Изминалите 40-годишният период е плодотворен в изграждане на мрежата на психологическите учреждения у нас. Този процес ще продължава. Появяват се нови видове дейности и професии. Появяват се и нови потребности от психологически знания. Психологията има своето място в психологическата подготовка на населението за изпълнение на грандиозните задачи, които XII конгрес на БКП постави пред нашия народ. Българските психолози разглеждат достигнатото в развитието на психологията само като добра база за разширяване и подобряване качеството на тяхната дейност, за да може психологията да изпълнява успешно своята главна функция на обществена сила.

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИ АСПЕКТИ НА КОМУНИКАЦИЯТА
„ЛЕКАР—ОНКОБОЛЕН“**

ТОДОР ЛЮБЕНОВ

Отношението „лекар-онкоболен“¹ е аналог на интерперсонални отношения, като на преден план изпъква целенасочената възможност на лекара срещу пасивността на пациента. Взаимната зависимост на единия от другия е предмет на много психологически проучвания (1, 6). Schrame (1970) означава положението на болния като квазидетско², а предимно ролята на лекаря, респективно на медицинската сестра като квазибаща и квазимайка. Езикът, който се ражда и усъвършенствства с еволюцията на човека като средство за общуване, е само един от компонентите за динамична връзка между лекаря и болния. Медицинският език е метаезик или един вид формален език, който живее като „разтворен“ в говоримия. И когато лекарят се насочва емпатично (вчуствено) към болния, езикът придобива значението на „обходен“ — език с характерни звукове, прекъснат от латинските пояснения за трето лице, който изяснява отрицателния или положителния статус на болния. Можем да наречем този език „специфично технически“, защото той идва при болния като „мъглива информация“ и предизвиква конфликта: инициативата и реакцията и на единия, и на другия може да се обърне на 180° и се получава една обременена ситуация — нека да я наречем субективна, защото за единия и за другия тя е емоционална и суверенна. Може би защото или още не е подчинена на обективната числена стойност на лабораторния тест или на друго физикално изследване, или защото т. н. отрицателен статус поставя пред пациента много позитивни задачи. Това е един куриоз — негативният статус може да предизвика реакция у пациента, защото и „нищото“ не пояснява нещо на пациента („Чувствувам се недобре, а всичко е наред!“). Според Sieberth (6) се различават два модела на вербалната комуникация между двамата вечни съперници за истината и задоволяване на „любопитството“. Първо — при симетричната комуникация лекарят поставя въпроси на пациента; второ — при асиметричната комуникация пациентът взема инициативата и лекарят само „аранжира“ въпросите на пациента. При тази асиметрия имаме няколко разновидни ситуации: едната е „необръщане на внимание“. Най-трудните въпроси се „изливат“ като отговори от устата на лекаря като „х-м“, „да видим!“, „погледни...“ и т. н. Друг вариант е, когато лекарят не дава инициативата на болния да говори за своето заболяване, а се говори за трети адресанти, може и на други сродни теми. При третия вариант се прави т. н. свързващ коментар — ако болният зададе въпроса: „Мислите ли, че аз имам сериозно заболяване?“, тогава се говори с надежда, лекарят се спира конкретно на състоянието на болния. Четвърти вариант това е т. н. посредничество на функционалната несигурност — тук се дава негативен отговор, прави се псевдостатус, несъдържателна информация или комплицирано и трудно обяснимо за болния тълкуване. Разбира се, при този случай имаме емоционално или интелектуално разграничение:

¹ онкоболен — болен от рак

² квази — мнимо

на болния пред нас, а не само когнитивно определение. Тази разновидност е извън обикновената комплексност на отговора, влия се от социалните измерения. Тук имаме преход от обективното към субективното несъвпадение на знанията, на обратната връзка с пациента, бъдещите изходи на единия или другия от тяхната нова среща.

За разлика от вербалната комуникация има друга „многоканална“ система — т. н. невербална комуникация, която има паралелно съществуване между двамата. Когато няма вътрешна основа за вербална комуникация, когато не е възможна словесната връзка, невербалното придобива особено значение. При невербалната комуникация трябва да има едно приближаване — наблюдения върху различната форма на болестното „аз“ или наблюдения в соматизирането на емоционалните отпечатъци между двамата (2). Двамата насочват своето внимание един към друг, в смисъла на израза на Gaston „всеки говорещ е и говорещо тяло“. Тъй като срещата между двамата е среща на несигурни нюанси: пр овождация или регресивна чувствителност, отчуждение от околната среда или раздвоение и т. н. Или обобщено казано, това е защита на житейската ситуация. В този смисъл и у лекаря, и у онкоболния може да има действителен поглед или псевдопоглед.

Обикновено се различават четири личностови реакции на преживяване на болестта (по Destinus): първа група това са тимидните (страхливите) личности. Думата „рак“ предизвиква страх, огорчение и уединение, тя има многократност за „умиране“ и „раждане“. Понякога страхът от смърт у онкоболния е по-малък, отколкото страхът от изолация в семейството и обществото. Затова в развити страни, като ФРГ, 60% от смъртта настъпва в болнични или социални заведения — това е един от най-значителния процент в сравнение с другите страни. Мерките срещу изолацията поставят и въпроса за т. н. „няма болница“, където въобще не се говори за заболяването, което противоречи на други психолози, че осведоменият пациент оздравява „по-бързо“. Втора група са упорствашите — те се съпротивляват на болестта, респ. не говорят за заболяването си. Трета група — това са търсещите болестта и обикновено това са хипохондрици, рентни невротици и други. Четвърта група — индолентните личности, при които психологният фактор въобще не намира почва за развитие (4, 5, 7).

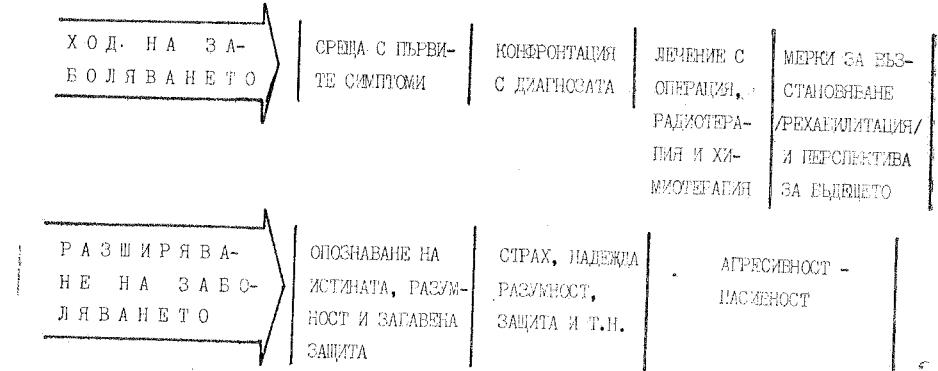
Според Garusi най-напред болният мисли, че това може би не е рак. Затова Sondra (7) прави четири опита (A, B, C, D) за проучване на емоционалния фактор, като първите два опита са в началото на заболяването, дори когато клинически пациентът е здрав и е подложен само на действието на канцерогените в производството. След това съзнавайки наличието на тумор, онкоболният се надява, че ще бъде излекуван, което зависи от продължителността на ремисията. Тук онкоболният поставя своя емоционален отговор, неговата борба за изясняване на житейските позиции (опити C и D). Ако се влошава, тогава мисли, че не всичко е направено добре, съмнява се в ефикасността на методите на лечение, появява се агресивност, която може да стигне до преустройка на поведението — т. н. фаза на сублимация. Схематично това е дадено на фиг.1.

Когато лекарят провежда една терапевтична акция, той трябва да е внимателен с пациента — той е хаотичен, очаква развръзка в диагностиката. Обикновено онкоболният е тих и смирен, обстоятелствен: „Аз не зная дали...?“ или пък: „Аз не вярвам, че...?“ и т. н. Те могат да маскират своята депресия чрез видимо добра производителност, загрижен семеен живот, рационализиран в пре-небрегване на някои желания или пък житейско отричане от нещо! Вярата в ме-

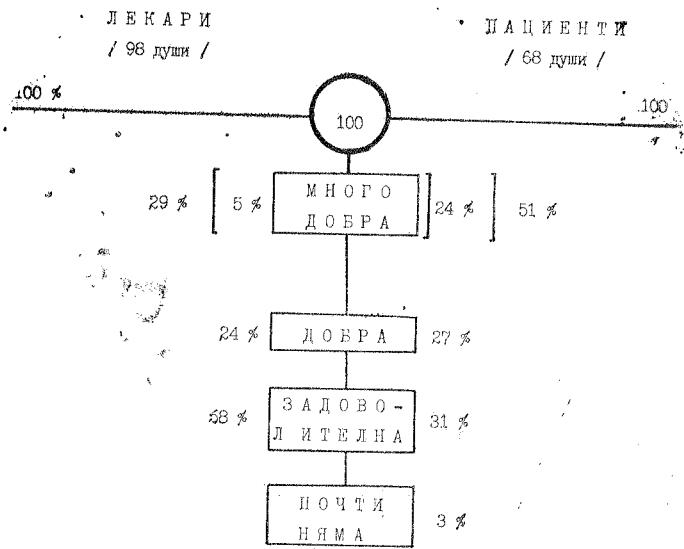
дцината, че всеки момент се появяват все нови и по-ефективни методи да отсрочи двойствената фаза на психосъзнанията.

В рамките на отношението „лекар—болен“ влиза сътрудничеството на оснсвата на терминологичното уеднаквяване, на основата на емоционални опити. Това е дадено схематично на фиг. 2. За практическата дейност голяма стойност

ИСТОРИЯ НА ЖИВОТА
ПРЕМОРЕДНА ЛИННСТ
ПСИХИЧНА СИЛУАЦИЯ И ТЕОРИЯ ЗА БОЛЕСТТА



Фиг. 1



Фиг. 2

имат процентите в анкетите — колкото и да са разнолики, те са цифлено изражение на постигнатото от противораковата пропаганда, от авторитета на медицината и редица други фактори. Ако при една анкета 85% от анкетираните болни искат да се скрие диагнозата от тях, то 29% в друга искат да се скрие диаг-

нозата от близките, за да не настъпи изолация в семейството и в обществото. Противораковата пропаганда не увеличавала страха според 74%, а при друга — 61% отричат, че ракът е смъртна присъда. Само 22% са съгласни да се откажат от вредните навици в живота (пушене, алкохол и др.), докато според 40% не е възможна профилактиката на рака. От друга страна, тези проценти ни дават представа какво предстои на лекаря — онколог — при него започва и завършва животния си път пациентът. Затова и са необходими много съгласувани консултации между двамата в „полето на утилизацията“. Ако вземем за пример значимостта на онкопсихофармакологията в зависимост от стадия на заболяването, то на преден план изпъква едно редуване на фармакологията на беспокойството (антидепресанти), фармакология на емезиса,³ на болката и т. н., докато стигнем до психофармакологичното третиране на терминалите.

ЛИТЕРАТУРА

1. Becker, H., „Die Arzt-Patient-Beziehung in der Oncologie“ — Med. Klin. 277, 1982, 22, 647—650.
2. Köhle, K., S. Claudia, U. Hubert, „Zur psychologischen Betreuung unheilbar Kranker“ — Verlag „Karger“ 1980, 17—123.
3. Linn, M., B. Linn, R. Harris, „Effects of Counseling for late stage cancer patients“ — Cancer (Phild.) 49, 1982, 5, 1048—1051.
4. Richard, F., „Life insurance after malignant disease“ — Ann. Intern. Med. 95, 1981, 5, 633—635.
5. Randall, D., C. Cleeland, „The prevalence and severity of Pain in cancer“ Cancer (Phild.) 50 1982, 9, 1913—1918.
6. Siebert, C., „Klinische, psychologische und soziale Aspekte bei der Nachsorge Krebskranker“ Oncologie, 5, 1982, I, 64—66.
7. Sondra, L., „Biobehavioral interventions in behavioral medicine“ Cancer (Phild.) suppl. I, 1982, 50.

PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF THE COMMUNICATION PHYSICIAN — ONCOLOGICAL PATIENT

T. Lyubenov

A characteristic trait of the relationship «physician — oncological patient» is the duality of psychic state: anxiety or fear from isolation in society are combined with disregard for reality, reactive behaviour towards therapeutic measures up to negation of diagnosis' reliability. The relative compensation during the period of remission leads to awareness of treatment's efficiency, while recurrence and dissemination of the disease result in depressive behaviour of patient's personality.

³ Емезис — повръщан

**ХАРАКТЕРИСТИКА НА ПРОФИЛИТЕ ИНТЕЛИГЕНТНОСТ
ПРИ ДЕЦАТА НА 7 – 11 ГОДИНИ**

ЙОАНА ПЕТКОВА

С аналитичния тест за интелигентност на Ричард Мейли е направен опит за характеристика на профилите интелигентност на децата от ранна училищна възраст и от четвърти клас на ЕСПУ. Изборът на тази възраст е обоснован от факта, че (според автора) тестът за интелигентност е приложим за деца над 10-годишна възраст. С проведеното изследване се постигат едновременно две задачи — тестът се прилага при друга възрастова група — под 10 години и проучването на 11-годишните дава данни за сравнителен анализ на получените резултати на чешките и българските деца. Анализът се прави на основата на 1000 изследвани деца — съответно за всеки клас, пол и възраст от 7 до 11 години.

Тестът се състои от 6 субтеста, изпълнявани в порядъка, в който са разположени на тестовата тетрадка. Анализът на резултатите се прави на основата на четири формални фактора за интелигентност, посочени от Р. Мейли. Те са: комплексност, пластичност, глобалност и подвижност.

Така при субтест „Картични редове“ вниманието е насочено към комплексност и пластичност в конкретната област. Децата трябва да подредят действията в 16 реда от по 4 картички така, че да се получи осмислено действие. По този начин се активизира аналитичното мислене. За изпълнение на задачата в субтеста са необходими наблюдателност, дълбочина на мисленето, комплексен характер на връзките. В резултат елементите на явленията се обхващат в тяхната сложна функционална структура.

По отношение на задачите на самия субтест съществуват картични редове — 6 и 11, които са неразбираеми за нашите деца. Поради това грешките, допуснати при тяхното изпълнение, не бива да се свързват с особеностите на развитие на мисленето.

Вторият субтест „Числови редове“ се състои от 20 числени реда по 6 числа. Изследваният трябва да открие закономерността, на която се подчинява изменението на реда и да открие следващите две числа. За целта е необходимо активизирането на комплексност и пластичност в абстрактната област. Самото изпълнение на субтеста увлича децата и някои се справят с голяма лекота.

При 7 и 8-годишните първокласници, поради това че трудно се съсредоточават, те вярно откриват първото число, но както образно се изрази едно дете „второто число ми избяга“. Те не могат да запомнят правилото, за да го приложат в по-нататъшната дейност. С лекота изпълняват задачите с еднородна закономерност, когато двете числа нарастват или намаляват. Най-трудно изпълняват числени редове, свързани с две действия.

Способността на децата от тази възраст бързо и изобретателно да реагират и да трансформират структурата не достига максимално равнище. Високите постижения при отделни деца са наистина доказателство за изявена способност в абстрактната област.

Самият субтест е изключително показателен за развитието на интелекта

поради това, че натоварва достатъчно психичната дейност, изисква концентрация на вниманието и висока степен на интелектуална активност.

Другият субтест е „Изречения“. Задачата на изследваните при този субтест е да съставят колкото могат повече изречения за определено време по дадени три думи. Подават се три тройки думи. С него се изследва способността за творчество, характерна за тази възраст. За нас е важен резултатът с оглед анализа на идеите в изреченията. Очертава се закономерно различие не във възрастов план, а в зависимост от класа, в който са децата. Доказателство за това е фактът, че при първи клас с 2 точки се оценяват 52,5%, при трети — 71%, а при четвърти — 80% (табл. 1).

Таблица 1

Резултати от субтест „Изречения“

| Клас | I клас | | II клас | | III клас | | IV клас | | |
|-------------------------------|--------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-----------|----------|-------|
| | Пол | мом-чета | моми-чета | мом-чета | моми-чета | мом-чета | моми-чета | мом-чета | |
| Разпределение по точки | | | | | | | | | |
| Общо | | 256 | 263 | 357 | 364 | 344 | 383 | 690 | 777 |
| по 1 т. | (%) | 5 | 4 | 5 | 4 | 2 | 3 | 2 | 2 |
| по 2 т. | (%) | 47 | 58 | 55 | 66 | 71 | 71 | 78 | 82 |
| по 3 т. | (%) | 4 | 5 | 6 | 9 | 16 | 16 | 15 | 14 |
| Върно | (%) | 56 | 67 | 66 | 79 | 89 | 90 | 95 | 98 |
| Грешки | (%) | 44 | 33 | 34 | 21 | 11 | 10 | 5 | 2 |
| T | | 2,72 | 7,9 | 8,7 | 16,6 | 23,4 | 25,6 | 40 | 50 |
| P | | 0,05 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 |

При изреченията, оценени с по три точки, резултатът между момчета и момичета е в полза на момчетата — съответно 9 и 16% и от 6 до 16% от трети и четвърти клас.

Учиците от първи клас трудно се справят с този субтест. Резултатът, както се вижда от табл. 1, е граничен.

От характера и съдържанието на изреченията, оценени с по 3 точки, може да се съди за интересите и наблюдателността на децата, а така също и за възможностите им да отразяват своите впечатления по оригинален начин, като се подчirняват на определено условие. Така, типични изречения, оценени с по 3 точки за първи клас, са от рода на: „Лятото уши костюм на цветето“, за втори — „Лятото разстла костюм от цветя“, за трети — „Лятото премени горите и цветята с хубави костюми“ и за четвърти — „Божурът е цвете с червен костюм, което щъфти преди лятото“.

Във възрастов план чувствителна разлика се наблюдава при 7-годишните, особено при момчетата. На основата на получените данни можем да направим извод, че тестът е недостъпен (табл. 2).

От табл. 2 се вижда, че резултатите във възрастов план нарастват, като след деветата година се запазва по-трайна тенденция за очертаване на тези деца, които са получили максимални оценки. Забелязва се, че момичетата общо са с по-ниски резултати в сравнение с момичетата. Ако при 7-годишните момчета тези

Таблица 2

Резултати от субтест „Изречения“

| Възраст | 7-годишни | | 8-годишни | | 9-годишни | | 10-годишни | | 11-годишни | |
|-------------------------------|-----------|-------|-----------|-------|-----------|-------|------------|-------|------------|-------|
| | М. | Ж. | М. | Ж. | М. | Ж. | М. | Ж. | М. | Ж. |
| Разпределение на точки | | | | | | | | | | |
| Общо | 124 | 146 | 298 | 280 | 353 | 380 | 410 | 463 | 462 | 518 |
| по 1 т. (%) | 10 | 6 | 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 |
| по 2 т. (%) | 41 | 50 | 62 | 64 | 68 | 72 | 77 | 76 | 76 | 81 |
| по 3 т. (%) | 3 | 4 | 5 | 8 | 11 | 13 | 15 | 15 | 15 | 14 |
| Вярно (%) | 54 | 60 | 71 | 76 | 82 | 87 | 93 | 93 | 94 | 97 |
| Грешки (%) | 46 | 40 | 29 | 24 | 18 | 13 | 7 | 7 | 6 | 3 |
| T | 1,2 | 3,4 | 10,5 | 12,9 | 18,4 | 22 | 29 | 31 | 32 | 39 |
| P | <0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 |

результати могат да се свържат с недостатъчно формирания графичен навик, с по-голямата импулсивност в поведението, то при следващите възрасти с по-голяма акуратност, изпълнителност и подчертана емоционалност, а най-вече, както се очерта и при изпълнението на останалите субтестове, с по-голяма възможност за изява в конкретната област.

Следващият субтест е „Празноти“, съставен от 24 картички. На всяка картичка липсва някаква част, означена с празен квадрат. Задачата е да се открие и запише под картичката липсващия предмет. Изпълнението на този субтест е показателно за степента на развитие на наблюдателността, на аналитичното мислене, на интелектуалната сетивност, фината диференцировка, на съзнателност и насоченост на мисленето.

При изпълнението на субтеста с по-големи възможности да наблюдават, анализират, да разглеждат даденото в дълбочина, да търсят и да допълват по целесъобразен начин цялото се очертала момчетата.

Субтестът даде основание да се отчете и липсата на достатъчно богат речник у изследваните деца. Често се използваше неточен речник или се отказваша от изпълнение на задачата.

„Рисунки“ е оригинален субтест за изследване визуалната комбинация и творчеството. Разкрива се подвижността на мисленето, неговата приспособимост, а също така и възможността децата да претворяват дългите структури, да отразяват единството на концепцията в своето произведение. Изисква се цялостност, глобалност и ритмичност при изграждането на образите. Това става върху основата на изпълнението на задачата, поставена с този субтест. От четири серии графични елементи изследваният трябва да нарисува различни рисунки. Оценяват се вложената в рисунката идея, симетричността и оригиналността (табл. 3 и 4).

От табл. 3 ясно личи ролята на обучението за промяната, която настъпва в подхода на изпълнение на задачите от субтеста. Например рисунките, изразяващи някаква идея, а това са оценените с по три точки, се увеличават умерено. В същото време симетричните рисунки се проявяват по-осезателно. Това показва, че върху дейността на ученика благоприятно въздействие оказва обучението по математика, по изобразително изкуство и най-вече — развиващото се абстрактно-логично мислене.

Таблица 3

Резултати от субтест „Рисунки“

| Клас | I | | II | | III | | IV | |
|-------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | М. | Ж. | М. | Ж. | М. | Ж. | М. | Ж. |
| Точки | | | | | | | | |
| Общо | 639 | 624 | 627 | 624 | 628 | 682 | 1008 | 1176 |
| по 1 т. (%) | 11 | 10 | 12 | 16 | 29 | 27 | 38 | 38 |
| по 2 т. (%) | 11 | 10 | 16 | 16 | 15 | 15,5 | 27 | 28 |
| по 3 т. (%) | 27 | 31 | 34 | 32 | 43 | 36 | 33 | 32 |
| Вярно (%) | 49 | 51 | 63 | 64 | 88 | 78 | 97 | 98 |
| Грешки | 51 | 49 | 37 | 36 | 12 | 22 | 3 | 2 |
| T | 0,7 | 0,7 | 9 | 10 | 16 | 21 | 54 | 62 |
| P | <0,01 | <0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 | >0,01 |

Таблица 4

Резултати от субтест „Рисунки“

| Възраст | 7-годишни | | 8-годишни | | 9-годишни | | 10-годишни | | 11-годишни | |
|-------------|-----------|------|-----------|------|-----------|------|------------|------|------------|------|
| | М. | Ж. | М. | Ж. | М. | Ж. | М. | Ж. | М. | Ж. |
| Точки | | | | | | | | | | |
| Общо | 311 | 344 | 628 | 586 | 660 | 650 | 639 | 717 | 664 | 764 |
| по 1 т. (%) | 12 | 8 | 10 | 13 | 23 | 23 | 32 | 37 | 39 | 36 |
| по 2 т. (%) | 10 | 7 | 15 | 17 | 15 | 16 | 22 | 20 | 27 | 30 |
| по 3 т. (%) | 22 | 31 | 32 | 29 | 38 | 37 | 41 | 36 | 31 | 31 |
| Вярно (%) | 44 | 46 | 57 | 59 | 76 | 76 | 95 | 93 | 97 | 97 |
| Грешки | 56 | 54 | 43 | 41 | 24 | 24 | 5 | 7 | 3 | 3 |
| T | 3 | 2,1 | 4,9 | 6,1 | 19,8 | 19,8 | 40 | 39 | 44 | 44 |
| P | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 | 0,01 |

По-голямо различие и несъответствие се наблюдава във възрастов план (табл. 4). При 7-годишните рисунките, неотговарящи на условието, са над половината. Това ни дава основание да считаме, че тестът е неприложим за посочената възраст (P = 0,01). В рисунките на тези деца са включени и рисунки, в които има и други елементи — „за да станат наистина рисунки“ — твърдят първокласниците. На тази основа в техните рисунки виждаме слънца, къщи, кукли. Понятието „рисунка“ при тях си има свое съдържание, а и вниманието не е достатъчно съсреточено, за да се спази подобна инструкция. При 9-годишните грешките намаляват наполовина в сравнение със седемгодишните, а при 10 и 11-годишните те се срещат у незначителна част (табл. 4).

От данните в таблиците се вижда, че значително различие по пол не се наблюдава. Само при 10-годишните момчета са налице по-високи резултати в сравнение с момичетата. При рисунките за спазване на симетрия, ритмичност, цялостност и идейност на рисунката те са 41% срещу 36% за момичетата. За сметка на това при момичетата се увеличава процентът на несиметричните и незначимите рисунки. Това ни навежда на извода за по-голяма дълбочина на мисленето, за по-голяма степен на осъзнатост на действията при момичетата от същата възраст.

Субтестът е интересен и показателен за развитието, но големият процент при 7-годишните сочи, че е насочен към абстрактната сфера, поради което остава неразбираем за възрастта.

Интерес представлява фактът, че горните граници на всички възрасти са високи. Това показва, че тестът може да се използва като диагностичен за разкриване способностите за творчество в абстрактната дейност. За всички възрасти той е най-подходящ, дори необходим. С него се определят децата, чиито способности не са развити и се налагат децата с подчертано развити способности.

„А на логии“ — изпълнението на този субтест е свързано с високо развита интелектуална сетивност, способност за фина диференциация, съзнателност и насоченост на мисленето. Този анализ се прави върху основата на разбиране и откриване отношенията в 20 картички с геометрични фигури. Изследваните трябва да нарисуват четвъртата фигура.

Резултатите показват, че горните граници на нормите и при момчетата, и при момичетата са над 10 точки, което означава, че са решили над 50% от задачата. Някои от децата решават всички задачи. Фактът, че дори при първокласниците се стига до 50% решени задачи, доказва, че е налице интелектуален потенциал, който би трябвало по-целенасочено да се развива.

И при „аналогии“, както и при „изречения“ и „рисунки“ се наблюдава рязка граница в резултатността между 8 и 9-годишните деца, съответно между втори и трети клас. Децата от посочените възрасти най-често възприемат един отделен дразнител, често най-силния, който не винаги е най-важен и съществен. Освен това логическите изводи се опират на нагледно-действен анализ, поради което не достигат до същността на нещата. Във връзка с това и обобщенията на децата се опират на ярки външни признания (утилитарни и функционални), затова те обикновено фиксираят признания, лежащи на повърхността.

В резултат на получените данни от отделните субтестове и в зависимост от тяхното диагностично значение изследваните деца се групираха в пет профил на интелигентност (табл. 5).

Таблица 5
Разпределение на профилите „Интелигентност“

| Възраст | 7-годишни | 8-годишни | 9-годишни | 10-годишни | 11-годишни |
|---------------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|
| n | 100 | 200 | 200 | 200 | 200 |
| Профили: | | | | | |
| I пр. (в %) | 35 | 40 | 35 | 43 | 29,5 |
| II пр. (в %) | 57 | 40 | 39 | 28 | 44 |
| III пр. (в %) | 2 | 3,5 | 4,5 | 7 | 10,5 |
| IV пр. (в %) | — | 7,5 | 12 | 6 | 3,5 |
| V пр. (в %) | 4 | 8 | 9,5 | 15,5 | 12,5 |

Първият профил — формално логична интелигентност — включва онези изследвани деца, които имат най-високи резултати от първия, третия и петия субтест: „Рисунки“, „Числови редове“ и „Аналогии“. Включените

в този профил се характеризират с подчертано развитие на абстрактно-логическо-то мислене. Характерни качества на тяхната мисловна дейност са дълбочината, логичността, самостоятелността, високата степен на обобщеност и осъзнатост на действията, логичната аргументираност при изпълнение на задачите.

Първият профил обхваща най-продуктивните в изпълнението на дейността.

Във възрастов план най-голям процент от този профил се наблюдава при 10-годишните (табл. 5). Интерес представляват данните за 11-годишните момичета (35%) при 43,5 % за 10-годишните. Този факт може да се обясни, от една страна, с характера на обучението, а от друга страна — с пубертетното развитие. Особено добре то личи при 11-годишните момчета — 24 %. Те стават по-непродуктивни, по-лабилни, по-разсечени, по-лесно се изчерпва тяхната работоспособност. Тези прояви характеризират предпубертетното и пубертетното развитие.

Вторият профил интелигентност е конкретно-образна интелигентност. Той обхваща децата, които се характеризират с умение бързо да реагират и да се ориентират в конкретната дейност. Те са наблюдателни и изобретателни, но в конкретната област. В творческата им дейност се очертава приоритет на нагледно-образното мислене. Доказателство за това откриваме най-вече при изпълнение на субтест „Изречения“, при който съставените изречения включват много определения, богата образност и отразяват конкретни впечатления от непосредствения личен опит.

От този профил най-голям процент се наблюдава при 7-годишните първокласници — 50%, а най-нисък при 10-годишните момичета — 20 % при 28 % средно за възрастта. Това може да се обясни с промените в пубертетното развитие и насочеността към по-голяма изява и логичност в дейността. Поради това при изпълнението на задачите, включени в субтестове: „Картични редове“, „Празниoti“ и „Изречения“ те са по-малко продуктивни. Интересен е фактът, че това е един често срещащ се профил интелигентност. Дори при 11-годишните той се запазва 44 %.

Третият профил е сетивно-аналитичен. Представителите му се характеризират с това, че са най-продуктивни при решаването на субтестове „Числени редове“ и „Картични редове“. Това доказва, че интелектуалната им дейност се опира на високо развитата аналитико-синтетична дейност.

Представителите на този профил интелигентност се характеризират с аналитично мислене, което се проявява както в конкретната, така и в абстрактната област. Това равновесие в дейността се наблюдава твърде рядко и естествено доказателство е фактът, че представителите на този профил са изключително нисък процент.

Във възрастов план се наблюдава постепенно увеличаване на броя на представителите — от 2 % при първокласниците на 10,5 при 11-годишните. Очертава се различие между момчета и момичета.

Четвъртият профил е комбинативно-творчески. Основава се на приоритета в развитието на творческата дейност. Тук се включват децата с получени максимални резултати при решението на субтестовете „Рисунки“ и „Изречения“.

При 7-годишните представител на този профил няма. Причината за това може да се свърже със самия характер на творческата дейност, с необходимостта от богат жизнен опит, а така също от форми и способи за подобна дейност. Възможно е причината за това да е недостатъчищата формираност на графичните

навици, поради което е невъзможно да се изяви продуктът на творческата дейност.

В останалите възрастови групи голямо различие не се наблюдава, но и включението в профила са нисък процент — средно 10 %.

Наблюдава се различие между момчета и момичета — така при 8-годишните момчета те са 9 %, а при момичетата — 16 %. Обратно явление се наблюдава при 11-годишните — съответно 5 % за момчетата и едва 2 % за момичетата.

Този профил интелигентност, макар и рядко срещащ се, е напълно целесъобразен. Неговата целесъобразност е свързана с високата изобретателност, със способността за интелектуално напрежение и с висока продуктивност.

Петият профил интелигентност е бърз, остро сензитивен. В него се включват децата с най-големи възможности за анализ, синтез и абстракция.

Във възрастов план средният процент е 19, при което се наблюдава постепенно увеличаване на процента на представителите от 7 до 10 години. След това при момичетата резултатността спада, докато при момичетата от същата възраст почти се запазва. Това различие може да се свърже с различието и неравномерността в развитието на момчета и момичета като резултат от пубертетното развитие.

При определянето на профилите и тяхната характеристика изниква въпросът — възможно ли е да се смята, че представителите на един или друг профил са по-добре развити, по-интелигентни, по-способни. Тестът не дава отговор на такъв въпрос — върху неговата основа се разкрива само насочеността на развитието на интелектуалната сфера, а също така и склонностите за учене.

Изследването установи, че не всички деца, които бяха изследвани с теста, могат да се включат в един или друг профил. Доказателство за това са така наречените „дисхармонични“ профили, които се характеризират с това, че един от необходимите компоненти за включване в даден профил е максимално развит, а другите необходими компоненти, на които се опира профилът, не са достатъчно развити. Нещо още по-интересно — около 10 % от децата постигнаха еднакви резултати при всички субтестове. Това дава възможност за ориентиране към деца, които с единакъв успех могат да се справят с дейността независимо от нейния характер.

ИЗВОДИ:

1. Тестът е приложим за деца от 8-годишна възраст. Пригодността му се определя преди всичко от степента на ограмотяване. Във връзка с това продължава прилагане на теста при 7-годишни второкласници.

2. Децата от посочената възраст умелят волево да управляват своята познавателна дейност. Това умение пролича най-вече в бързото ориентиране в образите, в навременно откриване на грешките и своевременна корекция, което се очерта особено добре при 9—11-годишните. Те умелят да работят самостоятелно, наблюдалели са, концентрират своето внимание и се стремят да постигнат максимални резултати. При недостиг на време за реализиране на идеята изразяват своето неудовлетворение.

3. Очерта се способността на децата да планират дейността си във вътрешен (умствен) план. Особено показателен в това отношение е високият процент на рисунки, отразяващ някаква идея, и изреченията, наситени с богато съдържание.

4. Пролича и умението на децата разумно и самостоятелно да оценяват своите действия и постъпки. Нещо повече — благодарение на това е налице ра-

зумен и обективен анализ на действия, постъпки и поведение в зависимост от замисъла. Доказателство за това е фактът, че грешките при 10 и 11-годишните са сведени до минимум — 3%.

5. С посочения тест се прави само анализ на насочеността на развитие на способностите, без да се разкрива в дълбочина качественото своеобразие на тази насоченост.

ЛИТЕРАТУРА

Психодиагностични и дидактически тестове, Братислава, 1972, превод, Лаборатория по психология на личността — БАН, Ричард Мейли, Форма 1.

CHARACTERISTIC OF INTELLIGENCE PROFILES IN CHILDREN AT THE AGE OF 7—11

I. Petkova

One thousand children aged 7—11 are administered R. Meili's analytical test in order to characterize their intelligence profiles. On the basis of the data obtained by the six subtests of the above procedure five groups of the subjects were differentiated according to their intelligence profile: formal logical intelligence, concrete image-bearing intelligence, sensory-analytical intelligence, combinative creative intelligence and quick sharply sensitive type of intelligence.

The conclusion is drawn by the author that the test of Meili is applicable for the age investigated.

ВЛИЯНИЕ НА ОБРАЗОВАТЕЛНИЯ ЦЕНЗ ВЪРХУ ПРОГНОСТИЧНИТЕ УМЕНИЯ НА УЧИТЕЛЕТИ В СРЕДНИЯ КУРС НА ЕСПУ

ЕЛИАНА ПЕНЧЕВА

Социално-икономическото развитие на нашата страна налага разгръщане на творческите способности на субективния фактор като елемент на производителните сили. Поставя се задачата за подготовка на кадри, които умелят да се приспособяват към непрекъснато изменящите се условия на производството. В духа на тази социална заявка в центъра на всички педагогически усилия стои многострниното формиране на младото поколение. За да можем ефективно да въздействуваме върху детската личност е особено необходимо да установим тенденциите в нейното изменение при движението ѝ към следващата степен на развитие.

Прогнозирането на психичното развитие на ученика е важен момент в труда на учителя. Това е сложен процес, тъй като, както отбелязва И. И. Гуревич и М. М. Файгенберг (1), „познаването на характеристиките на субекта не дава възможност за еднозначно предсказване на реакциите му на даден стимул“. Това означава, че не можем с математическа точност да определим бъдещите черти

на детето, че отговорите на този въпрос са многовариантни и в последната сметка хипотетични.

Съветските автори, изучаващи особеностите на учителската професия, подчертават необходимостта от този вид професионални умения (В. А. Кан-Калик, 3; Н. В. Кузмина, 4, 5; В. А. Сластенин, 6; А. И. Щербаков, 8).

Според българските проучвания (Ст. Жекова, 2) прогнозирането на детската личност се отнася към най-трудните, но същевременно най-силните прояви на учителя в неговия професионален труд. Проследяването на прогностичните умения в зависимост от трудовия стаж на учителите в цитирания труд показва, че те се характеризират с относително ниско равнище за целия изследван контингент.

В достъпната ни англоезична литература също намерихме опити да се изследват очакванията на учителите за тенденциите в личностните изменения на децата (9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18). Имат се предвид различни параметри на психичното развитие, но най-често училищният успех на учениците и способностите им за социално взаимодействие. Всички посочени автори са на мнение че прогностичните умения на учителите се отразяват сериозно върху процеса на възпитание и обучение.

Очертаната значимост на прогностичните умения на учителите, както и фактът, че това е една почти неизследвана област в педагогическата психология, ни насочиха към проучването на този въпрос.

Целта на изследването е да се проучи влиянието на образователното равнище на учителите в средния курс на ЕСПУ върху умението им да прогнозират психичното развитие на учениците.

За осъществяването на тази цел трябва да решим следните задачи:

1. Да се проучи дали образованието на учителите влияе върху умението им да предвиждат успеха на учениците.

2. Да се установи как влияе образователният ценз на учителите върху умението им да прогнозират участието на учениците в общественополезна дейност.

3. Да се сравни влиянието, което оказват полувисшето и висшето образование на учителите върху умението им да предвиждат отношението на учениците към ученето.

4. Да се диагностицира равнището на умението за предвиждане поведението на учениците в колектива в зависимост от образователния ценз на учителите.

Обект на изследването бяха 189 учители, преподаващи в средния курс, участвуващи в курсовете за следдипломна квалификация при ЦИУУРК през учебната 1982—1983 г. Тази група включва учители с различни специалности и стаж, като 144 от тях имат полувисше образование, а 45 висше.

МЕТОДИКА

Приложихме ситуативен педагогически тест, който се състои от пет психолого-педагогически характеристики на ученици от VII клас — две момчета и три момичета (тест 2, 3, 5, които прилагаме). Текстът им е кратък, синтезиран и съдържа директни и индиректни данни за учениците в набелязаните четири направления: успех по съответната дисциплина; участие в общественополезна дейност, отношение към ученето и поведение в колектива. Характеристиките са подчинени на известната психологическа закономерност за богатото разнообразие и многопосоченост на отделните психични особености, формиращи цялостния профил на личността, което дава възможност за многозначно

тълкуване. От друга страна, те са аналог на автентични психолого-педагогически характеристики, с които учителите работят във всекидневната си практика. Това придава на посочената методика характер на модел на определено педагогическо явление. Според инструкцията изследваното лице трябва да предвиди развитието на описаните ученици за период от около две години в посочените четири направления. Те не са подбрани случајно, а отговарят на двата основни психични механизма в развитието на човешката личност — дейността и общуването, както и на специфичното своеобразие на средната училищна възраст. Учителите определят прогнозата си по 5-бална скала, различна за всяка от изследваните сфери.

Изготвен е норматив за правилните отговори, като за целта бяха използвани 30 експерти, подбрани по два главни критерия — дългогодишна учителска практика и задълбочена научна и преподавателска дейност, свързана с подготовката и преподготвоката на педагогически кадри.

РЕЗУЛТАТИ И ОБСЪЖДАНЕ

Статистическата обработка на данните беше извършена в Главния информационно-изчислителен център при МНП. Бяха използвани подпрограми от Пакет приложни програми — научни и инженерно-технически задачи с програма №11.2310.0006-01 от група статистики за:

1. Корелационен анализ.
2. t-критерий на Стюдент-Фишер.
3. Факторен анализ.

При провеждането на изследването се ръководехме от предварителното очакване, че прогностичните умения на учителите в средния курс се развиват правопропорционално на фактора „образование“.

Статистическият анализ с t-критерия показа следните значими различия с норматива по данните, получени при изследването със ситуативния педагогически тест (СПТ) — табл. 1.

Таблица 1

Брой на статистически значимите различия по СПТ между двете групи учители, разпределени по образование и определени нормативи

| Показатели | Групи | | | | Всичко |
|---------------------------------|-------|----|-----|----|--------|
| | I | II | III | IV | |
| Учители с полувищие образование | 3 | 2 | — | 1 | 6 |
| Учители с висше образование | 2 | 1 | 1 | 1 | 5 |
| Всичко | 5 | 3 | 1 | 2 | 11 |

„Успехът по дадената дисциплина“ обозначаваме като I показател, „участието в общественополезна дейност“ — като II, „отношението към ученето“ — като III, а „поведението в колектива“ — като IV показател.

Както се вижда от табл. 1, учителите с по-високо образование са различават по-малко от норматива (в 5 от случаите), докато учителите с по-ниско обра-

зование — в по-голям брой (6) от случаите. Освен това учителите с полувисше образование допускат повече грешки при прогнозирането на успеха на ученици, отколкото учителите с висше образование. Следователно имаме основание да твърдим, че в рамките на изследвания контингент се забелязва определена тенденция — с повишаване на образователния ценз да се подобряват и прогнозните умения на учителите.

Общи и за двете групи са грешките в очакванията за успеха на учениците от I и II характеристика. Допускаме, че изследваните учители не отчитат всички данни, които се съдържат в тези характеристики и имат, макар и непряко отношение към този показател. Затова те дават по-песимистична прогноза за учениците по отношение на техния бъдещ успех, отколкото експертите.

Останалите различия са специфични за всяка от разгледаните групи учители. За групата с полувисше образование намираме още несъвпадения с норматива в предвижданията за успех — при IV тест. Това и другите различия с експертите при тест 5, пок. 2-ри показват грубо несъобразяване с психолого-педагогическите данни в тестовете.

Тест 2

Ученичка от VII клас с висока интелигентност и средно развита способност по Ва-шата дисциплина. Стличава се със страст и чувство за отговорност. Не е много трудолюбива, но е амбициозна и има желание да бъде отличница. Старае се да взима участие в организационния живот на колектива. Не е много общителна, но се стреми към близки сътоварения със съучениците си. Те обаче не я възприемат — считат я за прекалено амбициозна, без това да съответствува на усилията, които полага.

След около 2 години посочената ученичка ще покаже следното развитие:

| | |
|--|--|
| 1. Успех по дадената дисциплина | слаб среден добър много добър отличен |
| 2. Участие в общественополезна дейност | активно с инициатива активно без инициатива неритмично активно пасивно с противодействие |
| 3. Отношение към ученето | постоянно отговорно ответствено по определени задачи слабо отговорно безразлично негативно |
| 4. Поведение в колектива | стремеж към ръководство общуване с целия клас общуване с отделни групи общуване с отделни ученици изолация |

Характерни само за учителите с висше образование са три различия с експертите. При III тест учителите смятат, че описаната ученичка ще има по-сериозни затруднения в контактиите със съучениците си, в сравнение със съответната оценка на експертите ($P < 0,001$). Не можем да твърдим, че изследваните учители имат достатъчно основание за това, тъй като ученичката има неуравновесен характер и ѝ липсва авторитет сред съучениците.

Тест 3

Ученичка от VII клас със средна интелигентност и средно развита способност по Вашата дисциплина. Чете допълнителна литература. Полага сериозни усилия, но не успява винаги до постигне отличен успех. Стреми се към ръководни постове в пионерската организация, но не се ползва с особен авторитет сред съучениците си и те не я избират в актива. Опитва се да бъде дружелюбна, но често избухва и се дразни от успехите на другите, без да успее да скрие това.

След около 2 години посочената ученичка ще покаже следното развитие:

| | |
|--|--|
| 1. Успех по дадената дисциплина | — слаб среден добър много добър отличен |
| 2. Участие в общественополезна дейност | — активно с инициатива активно без инициатива неритмично активно пассивно с противодействие |
| 3. Отношение към ученето | — постоянно отговорно отговорно по определени задачи слабо отговорно безразлично негативно |
| 4. Поведение в колектива | — стремеж към ръководство общуване с целия клас общуване с отделни групи общуване с отделни ученици изолация |

Другите две различия на тези учители с норматива също не показват липса на психолого-педагогическа аргументация в техните решения. В сравнение с експертите те оценяват по-ниско бъдещото участие на ученичката в общественополезна дейност при II тест ($P < 0,05$). Очакванията на учителите с висше образование могат да се възприемат за правомерни, тъй като се основават на достатъчно данни от съответната характеристика (вж. приложението). Въпреки че приемаме средната стойност, получена от групата на експертите, като норматив, все пак не можем да не се съобразим и с някои интересни и правдоподобни решения, които учителите предлагат с тези задачи. Още повече, че изследваните психични феномени са сложни и противоречиви образувания, от което следва, че не предполагат и не допускат единствен отговор.

Корелационният анализ показва само една умерена (средна) зависимост, еднаква и за двете изследвани групи. Това е зависимостта между III и IV тест по 1-ия показател. Това означава, че съществуващата в двата теста информация по отношение бъдещото развитие на успеха на ученичките, макар и различна по форма е, твърде сходна по своя характер. Тази корелация може да се интерпретира по два начина. Според първия тя следва да се приема като недостатък на методиката — наличие на твърде сходни данни в две от петте характеристики по 1-ия показател. Другата възможна интерпретация е посочената корелационна връзка да се използва като предимство на методиката. При това положение двете анализирани характеристики биха могли да се прилагат при динамично проследяване на разглежданото умение при един и същ контингент, без да съществува опасност от пренасяне на минал опит.

В групата на учителите с по-ниско образование намираме още три умерени

корелационни зависимости, специфични за нея, които няма да коментираме. Ще посочим само, че те са оценени като напълно основателни.

Тест 5

Ученик от VII клас със средна интелигентност, който изостава по Вашата дисциплина. Има интереси в тази област и определени данни за успех, но не полага достатъчно усилия да постигне успех. Ползва се с обичта на съучениците си и умеет да ги увлече и убеждава. Не проявява обаче вкус към организирания обществен живот и не се включва активно в него.

След около 2 години посоченият ученик ще покаже следното развитие:

- | | |
|--|--|
| 1. Успех по дадената дисциплина | — слаб среден добър много добър отличен |
| 2. Участие в общественополезна дейност | — активно с инициатива активно без инициатива неритмично активно пасивно с противодействие |
| 3. Отношение към ученето | — постоянно отговорно отговорно по определени задачи слабо отговорно безразлично негативно |
| 4. Поведение в колектива | — стремеж към ръководство общуване с целия клас общуване с отделни групи общуване с отделни ученици изолация |

Учителите с по-високо образование, освен общата за двете групи зависимости, се отличават с още десет средни (умерени) зависимости. Три от тях не могат да бъдат приети като закономерни, тъй като противоречат на данните от съответните тестове. Другите седем корелационни връзки обаче показват оригинално мислене и добра психологическа култура. Ще се спрем само на една от тях, а именно на корелационната връзка между тест 2, пок. 4 и тест 4, пок. I-ви. Интересна особеност представлява фактът, че в първия случай е налице явен стремеж към добри взаимоотношения на описаната ученичка със съучениците ѝ, а във втория се очертава също такъв стремеж, но към висок успех. И при двете характеристики обаче установихме известен недостиг на заложби в съответната посока. При втората характеристика това се съдържа в данните: „Не е много общителна“, „Съучениците ѝ не я възприемат — считат я за прекалено амбициозна, без това да съответствува на усилията, които полага“. При четвъртата характеристика се заключава в „недостатъчно развита способност по Вашата дисциплина... интересите ѝ са насочени в друга област.“

Сходната конструкция на посочените данни, макар че се отнасят до различни поведенчески сфери, предполага и сходна тенденция в развитието на съответните ученички. Именно тази тенденция е правилнооловена от разглежданата група учители, което говори в полза на тяхната професионална компетентност т. е. в полза на установена стратегия за решаване на педагогически задачи и в последна сметка за ефективност на педагогическият труд. Струва ни се, че в подобен смисъл би следвал да се интерпретира и по-големият брой корелационни зависимости, които се установяват при тази група в сравнение с учителите с по-лукаво образование. По-големият брой зависимости, по наше мнение, означава

чава, че тази изследвана група се отличава със свой собствен стил на реагиране в дадена педагогическа ситуация, със специфичен маниер при взимането на педагогически решения.

Ако продължим разсъжденията в тази насока, би трябвало да считаме, че ограниченият брой корелационни зависимости, който намираме при учителите с полувисше образование, показва липса на цялостно формирана стратегия на решение. Вероятно при тях всяка изисквана от теста прогноза се дава сама за себе си, изолирано, независимо от останалите. Тя не представлява установена професионална реакция, която по своята природа следва да бъде една и съща при сходни ситуации, тъй като е проекция на цялостното педагозиране на личността на учителя.

Факторният анализ на данните от СПТ за групата учители с полувисше образование очертава два полярни фактора: единият е „успех по дадената дисциплина“, а другият — „поведение в колектива“. Ако разгледаме данните по показателя „успех“ в съответните тестове, ще видим, че те представляват доста разнообразни съчетания от личностни особености, при това с различна степен на изразеност. Фактът, че въпреки това техните стойности се нареджат на единния полюс на съответния стълб от факторната матрица, говори, че разнообразните конstellации от личностни параметри — когато в различните случаи един със знак минус, а други със знак плюс — представляват според тези учители единакъв залог за успех в бъдеще. Казано по друг начин, в очакванията си по отношение на училищния успех те не абсолютизират нито само интелигентността, нито само равнището на специалната способност, нито положените усилия, а възприемат тези качества в тяхното органично единство, като интегрално образувание.

Обстоятелството, че на другия полюс се изявява факторът „поведение в колектива“, както и анализът на текста от характеристиките, отнасящи се до този показател, ни дава основание да смятаме, че вероятно, за разлика от текста във връзка с успеха, данните, които засягат поведението на учениците в колектива, макар и различни за различните тестове, все пак се отличават с една обща особеност. Всички те са формулирани по такъв начин, че много повече, отколкото това може да се каже за първия фактор, предполагат еднозначен отговор.

По-особен е случаят с учителите с висше образование. Тук отново се срещаме с двата посочени полярни фактора при II стълб на фактор-матрицата. За отбележване е, че при тези учители се очертава още един фактор — „участие в обществено-полезна дейност“ при III стълб. При IV стълб се обособява друга двойка полярни фактори: „успех“ и „участие в общественополезна дейност“. Това ни дава основание да продължим съображенията си за установената стратегия на мислене, отличаваща учителите с висше образование, която в случая се проявява под формата на още един фактор. Този резултат може да се обясни така. Както вече, беше посочено, факторите „успех“ и „поведение в колектива“ се появяват на двата полюса на фактор-матрицата вероятно поради това, че данните, които се отнасят до тези два показателя, са конструирани по различен начин в предложените характеристики. При първия фактор наблюдаваме многообразие от личностни конstellации, при които отделните параметри са застъпени в различна степен. При втория фактор, обратно, виждаме една, общая за петте теста особеност — всички данни, които засягат динамиката на поведението в колектива са формулирани така, че представят възможност за еднозначен отговор в много по-голяма степен. По подобен начин можем да тълкуваме и информацията, която се отнася до участието на учениците в обществено полезна дейност, тъй като тази сфера на поведение стои много близо до и въздението на ученика в колекти-

ва. Ето защо факторът „успех“ е на противоположния полюс веднъж по отношение на фактора „поведение в колектива“, втори път по отношение на фактора „участие в обществено полезна дейност“. Това именно подкрепя изказаното предположение за собствен стил на професионално поведение, какъвто при изследвания контингент намираме в най-голяма степен при учителите с висше образование. Този собствен стил на поведение в контекста на ситуативния педагогически тест се изявява в това, че учителите с висше образование реагират по подобен начин на близките по своята същност феномени „поведение в колектива“ и „участие в обществено полезна дейност“. Доста по-различна се оказва тяхната реакция по отношение на феномена „успех по дадената дисциплина“, който, поне според установената засега образователна структура, засяга предимно интелектуалната сфера на личността на ученика. Всичко това говори за един цялостен подход към предложения ситуациярен педагогически тест. В обсега на тяхното внимание се включват три от четирите изследвани сфери на изява — успех, участие в обществено полезна дейност и поведение на ученика в колектива.

Обсъждането на резултатите от проучването ни дават възможност да направим следната обобщена характеристика:

1. Изследваният контингент не се отличава с високо равнище на прогностичните умения, особено по отношение бъдещето развитие на ученическия успех и на поведението в колектива.

2. Факторът „образование“ е в причинна връзка с прогностичните постижения на изследваните учители. Учителите с полувисше образование допускат по-вече неточности при извършването на СПТ от учителите с висше образование. Това се проявява най-ярко при умението за прогнозиране на училишния успех, което се оказва най-критично за целия проучван контингент. При групата с висше образование дори и в случаите, когато се различават от експертите, отговорите на изследваните лица се характеризират в по-голямата си част с добра психолого-педагогическа аргументация. Друга особеност, типична за тази група, са установените данни в полза на стабилно изградена стратегия за решаване на педагогически задачи. Както подчертава В. А. Мляко (7), от психологична гледна точка стратегията винаги е индивидуализирана, винаги има специфичен личностен оттенък, специфичен личностен признак. Най-общо, от една страна, стратегията включва предварителните възможности и действията на субекта, а от друга, обхваща преобладаващите тенденции и методи в действията.

На основата на тези разсъждения можем да обобщим, че учителите с полувисше образование дават решенията на педагогическите ситуации повече или по-малко случайно, ситуативно, без да се очертава постоянна личностна позиция към педагогическите факти. Обратно, учителите с висше образование се отличават с изградена стратегия за действие в педагогически ситуации.

Интерпретираната информация ни подсказва конкретния извод, че висшето образование е изключително важно условие за формирането на адекватна педагогическа стратегия при учителите от средния курс на ЕСПУ.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гуревич, И. И., И. М. Фейгенберг. Какие вероятности „работают“ в психологии? В: Вероятностное прогнозирование в деятельности человека, изд. „Наука“, М., 1977.
2. Жекова, С. т., Профессионализиране на личността, МНП, С., 1978.
3. Кан-Калик, В. А., Педагогическая деятельность как творческий процесс, Чемено-Ингушское изд., Грозный, 1976.
4. Кузьмина, Н. В., Очерки психологии труда учителя, изд. Ленингр. ун-та, Л., 1976.
5. Кузьмина, Н. В., Закономерности педагогической деятельности

ности. В: Современные психолого-педагогические проблемы высшей школы, вып. 4, ЛГУ-Л., 1978. 6. Сластишин, В. Формирование личности учителя в советской школе в процессе профессиональной подготовки. Просвещение, М., 1976, 7. Моляко, В. А., Психология конструкторской деятельности Машиностроения, М., 1983. 8. Щербаков, А. И. (под ред.), Психология труда и личности учителя, ЛГУ, Л., 1976. 9. Ваг-Тал, Д., Perceptions and behaviors of pupils and teachers, Attributional analysis. J. Psychol. & Counselling in Education; 1980, 13. 10. Beady, Ch. H., St. Hansell, Teacher race and expectations for student achievement, Amer. Educ. Res. J., 1981 vol. 18, N 1. 11. Benz, C. R., I. Peiffer, I. Newmann, Sex role expectations of classroom teachers grades 1—12, Amer. Ed. Res. J., Fall 1981, vol. 18, N 3. 12. Guttman, J. and D. Bar-Tal, Stereotipic Perceptions of teachers, Amer. Educ. Res. J., Winter 1982, vol. 19, 4. 13. Harari, O. and M. V. Covington, Business administration reactions to achievement behavior from a teacher and student perspective: A developmental analysis, Amer. Res. J., 1981 (Spr.). vol. 18, 1. 14. Heemskerk, J. J., K. Heelie, The analysis of a teacher's questionnaire relating to a student's future school career, Psychol. in Erziehung und Unterricht, 1976 (Dec) vol. 23, 6. Ref. by Psychol. Abs., 1980, vol. 64, N 1, N1987. 15. Martinek, Th. J., Phisical attractiveness: Effects on teacher expectation and dyadic interactions in elemenyary age children, J. Sport Psychol., 1981, Ref. by Psychol. Abs. Febr. 1982, vol. 67, N 2, Nn 4421. 16. Musinsky, P. M. The use of reference reports personnel selection, J. Occup. Psychol., 1979, vol. 52, p. 287—297. 17. Owens, W. A., Schenfeldt, Towards a classification of persons, J. Applied Psychol., 1979, vol. 65 p. 569—607. 18. Pullis, M., J. Cadwell, The influence of children's temperament on teacher's decision Strategies, Amer. Educ. Res. J., Summer 1982, vol. 19, 2.

THE INFLUENCE OF TEACHERS' EDUCATIONAL QUALIFICATION UPON THEIR PROGNOSTIC SKILL

Elliana Pentcheva

The influence of educational qualification upon the prognostic skill of 189 teachers of the high course of the unified secondary polytechnical school is investigated. A situative pedagogical characteristic traits of pupils is applied. The methods of correlation and factor analysis are used in the treatment of the data. The results obtained show that the subject sample as a whole is not distinguished for high prognostic skills. The teachers with higher education are proved to be with higher test results than the with college education ones. Beside that, they are distinguished for having a developed strategy of acting in pedagogic situation which is not characteristic for the teachers with college education qualification.

ПСИХОЛОГЪТ В ПРЕДПРИЯТИЕТО

РЕШАВАНЕТО НА КАЗУСИ — ВАЖНО УСЛОВИЕ ЗА ПОДГОТОВКАТА НА ПСИХОЛОГА В ПРЕДПРИЯТИЕТО

ФИЛИП ГЕНОВ

Психологът в предприятието често ще трябва да се изявява като анализатор на отрицателните психически състояния на отделни работници и служители. От него ръководството на съответното трудово звено очаква да ги подпомага в преодоляване на отрицателното психическо състояние, в което те се намират. От психолога се изисква умение да води психологическата беседа и да разкрива причините, които са довели отделния труженик до определен психологически конфликт. Това е, от една страна, конфликт у самия него — какво решение да вземе за своето поведение при новосъздадената ситуация, а от друга — това е социалният конфликт между труженика и други лица от кръга на близките, на колегите или ръководителите по месторабота.

При провеждане на психологическата беседа с изпадналия в тревожно състояние труженик, както и при разговорите, които психологът ще проведе с други лица, е необходимо той да притежава съответната подготовка. Особено голяма е ролята на казусите за успешната подготовка на психологите за предприятието.

Сред многообразието от казуси, които могат да се използват, ние предлагаме следния:

„Специалистката в отдел „Икономически“ Цветана Петрова пристига в заводът тревожна. В работата си тя започва да допуска редица сериозни грешки, кое о се забелязва от нейния началник. В отношенията с колегите си тя се проявява като много раздразнителна, а в работата необичайно разсяяна. Началникът на отдела се обръща за помощ към психолога на предприятието. Той я поканва на разговор в психологическия кабинет и я моли да разкаже причините за нейното психическо състояние. Тя му съобщава, че партийният комитет ѝ е предложил да участва в двумесечен курс за подготовка на резервни кадри и е обещала да участва. Курсът ще се проведе в една почивна станция. Съпругът ѝ — инженер в друг завод, я обвинил, че не мисли за него, че изхожда само от своите интереси и че търси повод да го остави сам и да прекара приятно време с колеги и познати по време на курса. Те са женени от пет години и нямат деца. Нейните опити да го убеди, че това е в интерес на служебното ѝ израстване, което ще се отрази положително и на семейството, останали напразни.

Какъв съвет е дал психологът и какви мерки е предприел, за да подпомогне служителката Цветана Петрова за премахване на тревожното ѝ състояние?

Целта на предлагания казус е да се използва в обучението на психологи за предприятието. Той може да се прилага и при обучението на партийни секретари, председатели на профкомитети, секретари на комсомолски организации и други видове ръководители, които непосредствено работят с хора и трябва да ги разбират и подпомагат в преодоляване на конфликтните състояния, в които изпадат.

Кои са основните пунктове на казуса, около които следва да се води разговорът?

Първо, проблемът за социалната реализация и в частност израстването в професията на всеки труженик. Той е свързан с потребността от перспектива в

работата, потребността от самоутвърждаване на личността, потребността от обществена оценка и др.

Второ, противоречия, конфликти и пътища за тяхното решаване между семейните и служебните интереси.

Трето, взаимопомощ, сътрудничество и противоречия, породени от различните възможности на съпружеските двойки за професионално израстване и за изпълнение на семейните им задължения.

Четвърто, ревността в семейството и психическият климат по местобработка.

Пето, граници на влияние на ръководители, психолози и други върху личния живот и проблеми на тружениците.

Шесто, компенсационни възможности на трудовия колектив, колеги по работа, лични приятели и близки за по-успешното преодоляване на отрицателните психически състояния.

Седмо, как обстановката в Кабинета на психолога предразполага към водене на психологическа беседа.

Целта на занятието е да се стимулира аналитичното мислене у участниците, за да могат да свържат случая с други подобни от тяхната практика и на тази основа да се опитат да дадат свое решение на казуса.

Както всички казуси, така и този има много варианти на решения. В него не е дадена достатъчна информация по много въпроси, затова всеки ще има възможност да включи от себе си допълнителна информация и на тази основа възможност да се вземат различни, и то правилни решения.

За по-успешното провеждане на занятието е необходимо учебната група да се раздели на три подгрупи. На първата да се възложи да обосновава правилността на позицията на служителката Цветана Петрова, на втората — позицията на нейния съпруг, а на третата да се възложи функцията на арбитър. Тя трябва да стимулира както едната, така и другата подгрупа за по-обстойно обосноваване на своите позиции.

Ръководителят на занятието не се вмесва в дискусиите както на отделните подгрупи, така и когато на общото занятие на групата всяка една докладва своята позиция. Неговата задача е, когато няма необходимата активност в дадена подгрупа, да се опита чрез отделни въпроси да предизвика многовариантността на нейните позиции.

На общото занятие освен докладчиците или говорителите на подгрупите имат възможност да се изкажат и други техни членове, ако имат различно становище от това, което е вече докладвано от говорителя на тяхната подгрупа. Това се позволява и в случаите, когато ръководителят не само е съобщил мнението на мнозинството, но и другите мнения, които се поддържат от техните изразители.

С помощта на подгрупата арбитърът приканва учебната група да се обедини около няколко общи принципиални изводи как да се постъпва в такива случаи от страна на психологическата служба или от други служебни лица, които имат да решават подобни житейски казуси.

Ръководителят на занятието прави анализ на активността на отделните подгрупи и на техните членове и на тази основа оценява дали занятието е изиграло своята учебна роля. Той също прави самостоятелни или подкрепя вече направените основни изводи как да се постъпва при решаването на проблемите в подобни случаи.

ИГРА ЗА ФОРМИРАНЕ НА СОЦИАЛНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ВРЪЗКИ НА НОВОСФОРМИРАЛА СЕ УЧЕБНА ГРУПА*

I ЕТАП — САМОПРЕДСТАВЯНЕ

Вдъхновителят** на групата (ръководител) започва занятието със следното обръщение: „Колеги, много ми е приятно да Ви приветствам като участници в I, II или . . . група на специализирания курс (за психологи от предприятиета, за партийни секретари, за пропагандисти, за председатели на профкомитети и т. н.). На мен се падна честта да водя Вашите групови занимания. Позволете да Ви се представя — казвам се . . . , работя като преподавател (лектор, организатор (съобщава къде). Вис навярно знаете, че ръководител на звеното, в което работя, е . . . , от когото ще имате възможност да чуете лекции. Моите научни интереси са в областта на . . . (съобщава науката или сферата на дейността, в която е специалист и основните достижения в тази сфера. (Това е съдържателното само-представяне.)

Сега е Ваш ред, всеки един да се представи, като съобщи своята възраст, месторабота, стаж като психолог, партиен секретар, пропагандист, председател на профкомитет и други; друг трудов стаж; семейно положение, професионални интереси; интереси в областта на психологическата наука, партийната, профсъюзната, комсомолската и друг вид работа. В какви разработки е участвувал като деятел: психолог в предприятието, пропагандист, организационен работник и т. н.; с кого директно работи от ръководните инстанции, какъв е социалният статус на заеманата длъжност в предприятието, какви по-интересни инициативи е предлагал. Какво би желал да научи от този курс, какво е неговото хоби и други интересни неща из родословието, местоработата, местоживеещето и т. н.“

Поканват се един по един да станат и да разкажат. Това може да стане по реда на заетите места по столовете. Другите се поканват да задават въпроси не само по това, което говори изказващия се, но и по други интересуващи ги въпроси от неговия живот и дейност. За самопредставянето се дава на всеки около 5—7 минути.

II ЕТАП — ИЗБОР НА ПАРТНЬОР

Вдъхновителят (ръководителят) на учебната група се обръща към участниците по следния начин: „Колеги, след като се запознахме, можем да пристъпим към следващия момент — избор на партньор.

Пред Вас се намира списъкът на групата. Срещу името на всеки има номер. Вашата задача е да заградите с квадратче своя номер □ и с кръгче (0) номера на предпочтения от Вас партньор. Готови ли сте — пита вдъхновителят? Да! — отговаря групата.

Нека сега изберем комисия от трима курсисти, които да проверят резултатите и да ги докладват.

Кой ще направи предложение? . . . Ако няма, вдъхновителят подсеща: Моя-

* Играта е съставена от проф. Филип Генов и е използвана в първия курс за психологи от предприятието — февруари 1984 г.

** Наименованието „вдъхновител“ на новосформираната учебна група отговаря точно на задълженята на длъжностното лице да подпомага с провеждането на играта да се формират у нея необходимите социално-психологически връзки. С ръководната си дейност по време на занятието той насочва и стимулира активността на отделните членове на групата. От умението му да създаде благоприятна психическа атмосфера и да предизвика у всеки един желание за активно участие в занятието зависи и неговият успех. Ето, тази вдъхновяваща функция определя и наименованието му — „вдъхновител“.

же би е подходящо да има един по-опитен, т. е. който е с по-голям житейски опит. От групата се обаждат няколко души и се установява най-възрастният. Може би трябва да има един от най-младите? Пак по същия начин се определя най-младият. Може би трябва да има една омъжена или един женен? Пак се уточнява кои са и между тях се прави избор. Ако преобладават семейните се задава друг въпрос. Може би трябва да има неомъжена или неженен? Установява се по същия начин участникът в комисията. Може би трябва да има и от еди-кой си отрасъл и т. н. В зависимост от настроенията вдъхновителят насочва активността на групата. Ако има повече от трима кандидати за комисията се прави избор чрез открито гласуване. Ако от групата се предложи изборът да е таен, се провежда тайно.

Комисията преглежда предложението и обявява резултатите. Ако някои не са избрани от другите, тогава неизбранныте се събират — ако са една или две двойки, те се избират помежду си. Ако един остане без партньор, то тогава той има право да избере този човек, който е избран като втори при друг. Процедурата продължава, докато се определят двойките.

След това двойките се призовават да застанат пред групата и да кажат нещо, което според тях може да е интересно за другите, да изпълнят нещо заедно — песен, танц, стихотворение, анекdot, диалог, дискусия, решаване конфликтна ситуация и т. н. Всички останали имат право и се призовават да им задават въпроси от най-различно естество. Необходимо е да се преодолеят бариерите на непознаването, да се постигне оживление и смях в групата, което ще доведе до създаване на обстановка на познанство и близост.

III ЕТАП — ИЗБОР НА ЛИДЕР

Вдъхновителят се обръща към групата: „Драги колеги, след като се опознахме, можем да пристъпим към избор на лидер на групата.“ На участниците в групата се предлага списък на членовете. Те се приканват да слагат буквата „x“ срещу името на предпочитания от тях лидер. Изборът е анонимен. Всеки може да посочи когото желае, включая и себе си.

Избраната комисия проверява резултата и обявава лидера.

Тя го призовава да застане пред групата и да каже няколко думи. Всички останали се приканват да му задават въпроси и да му дават съвети как да работи и как да се държи като лидер на групата.

Вдъхновителят благодари на всички и особено на най-активните, като ги посочва поименно за тяхното активно участие и обявява, че целта на занятието е да се опознаят бързо и да се освободят от притеснението един към друг и с това да се създаде благоприятна, весела обстановка. А това означава, че са формирани основните психологически връзки на учебната група, за да функционира тя успешно като социално-психологически организъм.

СЕМИНАР НА СЕКЦИЯ «ПСИХОЛОГЪТ В ПРЕДПРИЯТИЕТО» КЪМ ДРУЖЕСТВОТО НА ПСИХОЛОЗИТЕ В БЪЛГАРИЯ

На 12—13 декември 1983 г. в София се състоя поредният семинар на секция „Психологът в предприятието“ към Дружеството на психологите в България. Темата на семинара беше: „Удовлетвореността от труда — същност и значение за повишаване ефективността на труда.“

На семинара присъствуваха психологи, работещи в промишлени предприятия и организации от цялата страна.

Проф. Здр. Иванова изнесе доклад на тема: „Съвременни насоки в изследванията на удовлетвореността от труда.“ Анализираха се някои направления в изследванията, напр. на взаимовръзката удовлетвореност — готовност за труд, ефективност на труда, текучество и др. Обърнато беше внимание на психологическата същност на удовлетвореността от труда, като се разграничи общата от частичната удовлетвореност, за която от значение са отделните елементи на производствения процес и работната среда.

Ст. н. с. В. Русинова от ЦЛП — БАН направи опит да изясни психологическата същност на удовлетвореността от труда, като разгледа някои от съществуващите теории. Удовлетвореността се разглежда като отношение, което е събирателно на отделни отношения към факторите, свързани с трудовата дейност и условия. В тази връзка разграничаваме обща и частична удовлетвореност. Разглежда се като емоционално състояние, което се формира при задоволяване на определени човешки потребности. Мотивационната структура на работника, оценъчната система, очакванията от работата в дадено предприятие, аспирациите имат голямо значение за формиране на удовлетвореността. Анализирани бяха еднофакторната и двуфакторната теория и набелязани някои

възможности за изследване, основавайки се на тези теории.

Мария Радославова, психолог в ЦЛП — БАН, представи някои методични въпроси за изследване на удовлетвореността от труда и анализ на трудово-психологическите подходи, изучаващи отъщението ѝ с професионалната устойчивост на личността. Направен беше исторически преглед на съществуващите методи за изследване и бяха разгледани поотделно методи, които могат да бъдат използвани за измерване на общата удовлетвореност, т. е. от работата като цяло и такива, които измерват удовлетвореността от отделни аспекти на труда — съдържание, заплащане, непосредствен ръководител, колеги, физически условия на средата и др.

Удовлетвореността от труда се представя като показател за професионална адаптация. Често тя се разглежда като основна причина за смяна на работата, макар че нейното присъствие все още не означава професионална неустойчивост.

Гаврил Гаврилов от НИИОМЕ информира за изработена от тях методика за изследване на удовлетвореността от труда.

Събин Събев, психолог в БМФ Варна, докладва за едно проучване на удовлетвореността като показател за ефективността на организацията на труда. Направен е опит да се изгради нова организация на труд и почивка чрез изследване на удовлетвореността като елемент на комплекса от признаки, определящи организацията.

Резултати от свои изследвания споделиха Петър Боюков, Бистра Ценова и Станка Михалкова.

Проведе се широко обсъждане на използваните методи за измерване на удовлетвореността, на надеждността на изводите, които се правят

от изследванията. Особено внимание се обърна на това, как да се правят предложения пред ръководствата на предприятията, за да бъдат реализирани в практиката.

Семинарът даде възможност за об-

мяна на мнения по въпросите за изследване психологическите аспекти на един много съществен от социална гледна точка проблем и смятаме, че ще допринесе за успешното му решаване в практиката.

В. РУСИНОВА

УСПЕШЕН КРАЙ

На 27 юни 1984 г. в АОНСУ при ЦК на БКП се проведе защита на курсови проекти на първия курс на психологи от предприятията. Характерно за защитените курсови проекти бе разнообразието и актуалността на темите и тяхното приложение в практиката. Комисията в състав: проф. д-р Ф. Генов, научен ръководител на курса и членове: доц. к. и. н. Ж. Генова от Информационно-социологическия център при ЦК на БКП и гл. ас. хр. Костадинчев даде висока оценка на представените за защита проекти. Сред тях бяха отличени и наградени: „Психически бариери за инновационните процеси в системата на ДСО „Младост“ на Христина Евлогиева Живкова; „Психическа готовност на девойките, завършващи XI клас, за реализация в материалното производство в сферата на леката промишленост“ на Веселина Духнева; „Проучване на причините за реалното текучество в ТПК „Марица“, Пловдив —

Цанка Вакарелска; „Психопрофилактична и психотерапевтична дейност на психолога в предприятието като фактор за повишаване работоспособността на работниците в ТПК „Черноморка“, Бургас — Екатерина Атанасова; „Психологически бариери при внедряването на СОКУПП в градския транспорт — София“ — Весела Калинова; „Основни насоки за усъвършенствуване на професионалния подбор в СМК „Л. И. Брежнев“ — Мариола Късева; „Качествата на началника на смяна за висококачествено ръководство на трудовия колектив“ — Иванка Кумсийска; „Система за изучаване и управление на социално-психическия климат в параходство „ММФ — Варна“ — Събин Събев; „Стимулите — фактор за повишаване на психическия комфорт на лица с инвалидни увреждания“ — Анастасия Петрова.

На завършилите успешно курса бяха връчени удостоверения.

Е. ТОМОВА

СОЦИАЛНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ПРОБЛЕМИ В ИНОВАЦИОННИЯ ПРОЦЕС

ХРИСТО КОСТАДИНЧЕВ

Дълго време се идеализираше представата, че развитието на техниката и технологията, тяхното внедряване, автоматизирането на производствените процеси винаги подобряват условията на труда, правят го по-лек, като грубият физически труд все повече и повече отстъпва място на умствения, отстранява се monotонията и т. н. Наистина научно-техническият прогрес премахва тежкия физически труд, но заедно с това предявява към работника и нови изисквания, които обезпечават взаимодействието на човека в новите производствени условия. Всичко това налага да се изучават психическите бариери (3, 4) в инновационния процес, да се търсят възможности за управление на отрицателните психически механизми, за тяхното преодоляване и усъвършенстване на социално-психическите методи от ръководителя при внедряване на технически, технологически и структурно-организационни нововъведения.

Системата от отношения на човека към природата; към вещите са естественото социално битие, сърцевината на неговото съществуване. „Отношението на човека в социално-психологическия смисъл — пише В. Н. Масищев — представлява съзнателна, активна, избирателна, цялостна основа на индивидуално-обществено обусловения опит, система от временни връзки на човека като личност — субект на цялата действителност или с отделни нейни страни“ (9).

Ролята на ръководителя в условията на научно-техническия прогрес се усложнява. При извършващите се промени от него се изисква все по-голяма настойчивост. Това е така, защото иновационните процеси оказват влияние върху нравствено-психическия облик на отделния работник и на колектива като цяло, защото извършващите се динамични процеси се превръщат в част от личния живот на всеки, а след това тези събития и факти, обусловени от промените, преминават през микроструктурата в производствения колектив. С основание А. С. Кузьмин отбелязва: „Всичко това, което заобикаля микросредата, личния опит, установките на личността не става социално-психологическо явление, факт“ (7). В социалната и трудовата психология, както и в психологията на управлението още от времето на Ари Файол (2) се правят опити да се установят необходимите качества на ръководителя, заемащ различно равнище в йерархията (структурата) на управлението (5).

В контекста на разглеждания от нас проблем не липсват опити да се говори за необходими качества на ръководителя при въвеждането на промени, което е основното в съдържанието на иновационните процеси. Това понятие ние употребяваме във възможно най-широкия аспект (например в действността на ръководителя при реконструкцията и модернизацията, разширение и ново строителство, внедряване на новостите на научно-техническия прогрес) като основни форми за възпроизведството на основните производствени фондове, от една страна, и като форма да внедряване постиженията на научно-техническата революция, от друга страна. В речника по организация и управление И. И. Тезенас дава следното определение на иновацията: „Ансамбъл от действия, предназначен да екс-

плоатира максимално изобретенията и прогреса, осъществени в техническата и икономическа област и в областта на организация и управление на предприятията с цел да се държи сметка за развитието на пазара.“

В буржоазната наука за управление внедряването на нововъведенията се разглежда като самостоятелен цикъл на управленческия процес наред с планирането, организацията, подбора на кадри, ръководство, контрол, комуникация и репрезентативност (2).

Според американския автор Гордон Липит — професор по бихейвиористичните науки в Училището за държавно и стопанско управление в университета „Джордж Вашингтон“, „Управлението на промените включва преди всичко правилно разбиране и използване на човешките ресурси в дадена организация“ (8). Липит твърди, че пред ръководителите стоят следните въпроси за решаване:

- как да се организират промените;
- защо много хора се страхуват от думата „промяна“;
- как биха могли ръководителите да се справят със съпротивата, която се оказва на промяната;
- защо хората не приемат необходимите промени, а оказват съпротива;
- какво трябва да направят ръководителите за внедряване на съответните промени, без това да довежда до разстройване и съпротива в групата (13).

Заключението на Гордон Липит е, че хората обичат промените, но оказват съпротива на методите, които ръководителите използват за внедряването им. Явно е, че на ръководителите са необходими съответни качества и използване на необходими методи, за да може иновационният процес да бъде по-безболезнен.

Според О. Матоушек и И. Ружичка в психологическата литература наделява мнението, че качествата на ръководителя не са статични, а се проявяват в начините на поведение и подходите, които той използва в своята дейност. „От значение е — пишат чехословашките автори — са изискванията към ръководителя що се отнася до неговия активен подход към нови предложения и идеи, особено способността да устоява срещу често срещащата се рутина“ (10).

Умението на ръководителя да въвежда промени има отношение и към неговия стил на работа. В традиционното схващане по този въпрос обикновено ръководителите се делят на две групи — консервативни и новатори, което схващане според нас е ограничено.

А. Г. Журавльов и В. Ф. Рубахин посочват отношението на ръководителя към нововъведенията като един от параметрите и критериите на управленческата дейност, които характеризират компонентите на индивидуалния стил и ръководство. Необходимостта от специални качества на ръководителя при внедряване на промени в дадена социална система Филип Генов съврзва с изискване за качествата му при вземане на управленчески решения. „Като взема решение, ръководителят непрекъснато внася изменения в дадената система, привежда я от едно състояние в друго или изменя степента на даденото състояние, задължава я да „действува“ за постигане на избраната цел“ (6). Специфичното управленческо качество, необходимо на ръководителя при изменение на системата в резултат на въвеждането на нововъведенията, Ф. Генов нарича усет към новото.

В доклада пред пленума на ЦК на БКП от 27 април 1970 г. др. Тодор Живков подчертава: „Там, където е нужно — в общините, в икономическите единици на комплекса и в други по-низови звена могат да се изпращат опитни работници от окръжните центрове, за да се издига равнището на работата в тях и да се преодоляват по-лесно местническите им тенденции и психически бариери“ (1).

При изясняване проблема за методите, които ръководителите използват при иновационния процес, трябва да се подчертава, че те нямат универсален характер, т. е. те изясняват поведението или позициите на ръководителите, но не на всички. Те могат да обогатят репертоара на действие на всеки ръководител по време на иновационния процес, а при умелото им използване и да подобрят този процес. Тук разглеждаме само някои от тези методи.

МИНИМАЛИЗАЦИЯ НА ОЦЕНКАТА

Една от причините да не се внедряват новости или за отпор пред тях е страхът пред собствената или груповата оценка. Това е боязнь пред ионконформизма, пред нарушаване на нормата или на образца, за да се отстрани или поне да се намали възможността за оценката на идеята. Това условие се изпълнява от един от известните методи на творческото мислене, тъй нареченият метод „мигъчна атака“, който предлага следните принципи на колективен новаторски труд: „не трябва да оценяваме и критикуваме“, „всяка идея е добра“, „критерий за оценка е броят на идеите“, „можем и трябва да фантазираме“. Практиката показва, че на участниците в новаторския колектив им е много трудно да спазват принципа „не оценявай, не критикувай“, но след известна тренировка, когато той започне да бъде респектиран, се увеличава броят на идеите и задоволяването на членовете в колектива. Това идва оттам, че заедно със спазването на горепосочените принципи намалява страхът пред оценката, престава да действува факторът, възприращ творчеството.

ИДЕЯТА — СОБСТВЕНОСТ НА КОЛЕКТИВА

Успехите в иновационния процес повишават стойността на донатора, на неговия създател и съответно понижават стойността на неговото обкръжение. Това до известна степен води до деградация на другите участници в иновационния процес — особено до колектива, който участвува в една от последните фази на внедряването — производственото усвояване. Тъй като никой не обича деградацията, колективът често „дърпа надолу“ този, който иска да се издигне и да преуспее. Често отрицателната оценка на новата идея се явява препятствие за нейната реализация. Съвсем друго се получава, когато се спазва методът „идеята — собственост на колектива“. Тогава колективът се идентифицира с нововъведението си и не търси неговите слабости, а силните му страни, тъй като те потвърждават неговата стойност. Така че всички, които се чувствуват съпричастни на новата идея, ще я бранят пред атаките на останалите. Защитата на идеята в този случай е не само защита на нейната правота, но и на стойността на колектива и на всичко, което я свързва. Това е защита на нейните социални контакти и на всички феномени, компоненти в социално-психологическата структура на колектива.

ИНФОРМАЦИОННО ОБЕЗПЕЧАВАНЕ

Друг метод, който ръководителите често използват в иновационния процес, е методът на информационно обезпечаване на бъдещите потребители на нововъведенията. Известно е, че етапът на внедряването на новости създава особени трудности. На този етап се наблюдава и голям отпор от страна на потребителите или на участниците в системата, която подлежи на изменение.

Те стават ясни, ако се осъзнае, че именно тогава новостта става нещо реално следователно в колектива се ражда нещо, което пряко засяга членовете, но което все още довежда до непознаване на резултатите от него. Така че в този случай бива нарушеното чувство за сигурност и безопасност. Освен това, ако новото бива въвеждано без знанието на колектива, това се възприема от участниците в инновационния процес като факт на манипулиране с тях. Съпротивата в колектива може да възникне не от рационални, а от емоционални предпоставки. Важно условие за намаляване на съпротивата е информирането на потребителите или на участниците в съпротивата, към която се отнася иновацията, за нейното съдържание и обхват.

СТИМУЛИРАНЕ НА БЪДЕЩИТЕ ПОТРЕБИТЕЛИ НА НОВОВЪВЕДЕНИЯ

По-горе споменахме за информационното обезпечаване, което изяснява смисъла на инновационния процес и по този начин дава на работниците чувство за сигурност. То е начин за изразяване от страна на ръководителите на уважение към колектива. Още по-голямо мотивационно значение има навременната информация, която отговаря на въпроса „какво“, а също така и „защо“ — какви резултати внедряването ще донесе на колектива. Това се отнася особено за предвижданата полза в най-широкия смисъл на думата.

ОБУЧЕНИЕ НА БЪДЕЩИТЕ ПОТРЕБИТЕЛИ НА ИНОВАЦИИТЕ

Нашите изследвания показват, че колкото е по-високо образователното равнище на работниците, толкова по-податливи са те към приемане на техническите, технологичните и структурните промени, толкова по-активно участват в инновационния процес. Тази закономерност можем да обясним с по-широкия хоризонт на оценка на инновационния процес, направена от образованите работници — те виждат нейните различни аспекти и са в състояние да я признаят. Не всеки вид образование в еднаква степен подпомага формирането на проинновационни позиции. Най-големи възможности за формирането на такива позиции е познаването на елементите на науката за инновационните процеси, въпреки че и досега няма единна теория за инновационния процес. Но ако има, психологическата теория за дейността би трябвало да заеме почетно място. Това се отнася до спецификата на инновационните процеси, протичането им, причините за съпротива при тях, поводите за утвърждаването на творчески или консервативни позиции, значението на творческото мислене за ръководната дейност, познаването на евристичните методи и социално-психологическите методи за внедряването на иновациите.

ПОДБОР НА КАДРИ С ТВОРЧЕСКИ ПОЗИЦИИ

Този метод има отношение към увеличаване или ограничаване на новаторството в промишлените предприятия при създаването и внедряването на технически, икономически, технологически и организационни решения. Особено важно в случая е да се познават какви са позициите на ръководните кадри и най-вече на директора. Ако той притежава творчески позиции, ако може да поеме рисък и работниците знаят това, той има надежда, че те ще проявят своята инициатива за усъвършенствуване на производството, технологията, условията на

труда или функционирането на социалистическата организация и че тези идеи ще бъдат внедрени. Творческите позиции на директора се пренасят върху останалите ръководители и работници. Това е така, защото длъжността на директора е най-висока в организационната структура на предприятието и е свързана с висок престиж. От друга страна, директорът е проводник на икономическата политика на партията, определя и съответните норми на политиката на предприятието, които за останалите ръководители и служители в предприятието представляват насоки за действие. Конформизъмът на останалите ръководители и работници спрямо становището на директора изяснява един от социално-психическите механизми за възникването на информационни деформации, т. е. на така нареченото явление „сугести“, отгоре или влиянието на авторитета на внедрителски поделения на Българската академия на науките, институти или внедрителски организации, което се състои в това, че работниците често несъзнателно приемат информации, мнения или убеждения отгоре. Всичко това има при способяващо значение в иновационния процес. Важен въпрос следователно е подборът на ключовите постове в предприятието и особено длъжността на директора, на кадри с творчески позиции. Най-съществената характеристика на този вид позиции е да се подемат такива действия, които в максимална степен да съдействуват за по-доброто функциониране на дадената социална система.

РОТАЦИЯ НА КАДРИТЕ

Един от способите за повишаване на организационното новаторство е ротацията на кадрите. Това се отнася особено за лицата на ключови ръководни постове, от които зависи бъдещето на предприятието. Приемането на новия ръководен пост, както и на всеки друг пост е свързано с нови, често пъти повишени очаквания от страна на лицата, които са в сферата на неговото въздействие. Следователно създава се един вид давление върху изявата на този пост. Новият ръководител е обект на особен интерес и подробна оценка от страна на подчинените. Освен това новият ръководител, това е и нова индивидуалност, често пъти и нови предпочтения, начин на виждане на проблемите в работата, нови решения и концепции. Това положение създава големи възможности за внедряването на полезни промени в трудовата среда.

ФОРМИРАНЕ НА ТВОРЧЕСКИ ПОЗИЦИИ У РЪКОВОДНИТЕ КАДРИ

Хора с творчески позиции могат да се спечелят в резултат на правилен психологически подбор или чрез съответно въздействие на ръководните кадри. Формирането на позициите или тяхната промяна в старша възраст е необикновено труден въпрос, но въпреки това и за зрялата възраст съществуват такива възможности. Пример за метода за предизвикване на промени в иновационните позиции на възрастни хора е тъй наречените тренинг на чувствителността или различни методи на психотерапията. Условия за ефективно използване на тези методи е високата квалификация в областта на психологията и продължителната практика. Разглежданите методи могат да бъдат реализирани в групов вариант (взаимодействие групата от няколко души с участие на водещ или индивидуален) с провеждащото лице или с лицето, предмет на въздействие.

СЪУЧАСТИЕ НА БЪДЕЩИТЕ ПОТРЕБИТЕЛИ НА ИНОВАЦИИТЕ ПРИ ВНЕДРИТЕЛСКИЯ ПРОЦЕС

Ролята на традиционния научен консултант се състои в това, че той сам поставя диагнозата и сам предлага начини за решаване на трудностите, често сам реализира програмата за усъвършенствуване. Сега този метод не задоволява социално-психологическите потребности на членовете в социалистическото предприятие. Механизмът на възникването на съпротива пред този вид иновации е подобен на механизма на зараждане на реакция на средата към инновационния интерес. Новаторската дейност на консултanta повишава неговата стойност, но не влияе по същия начин върху участниците в предприятието, към което се отнася новаторството, и там, където е внедряването. Този факт става причина интересът на участниците в социалистическата организация да намалее. Друго е положението, когато иновациите се създават съвместно с членовете на колектива, в който тя ще бъде внедрявана или ако те сами участвуват в този процес. Тогава настъпва идентификация на хората с това, което сами създават.

СЪЗДАВАНЕТО НА „СВЪРШЕН ФАКТ“

Този метод е типичен за капиталистическите предприятия и се различава от изложените методи по това, че преди внедряването на иновацията не се правят опити за информиране и не се използват други методи за предизвикване на положително отношение към инновационния процес у хората, към които той се отнася. Същността на този метод се състои в това, че в крайна или умерена форма без съгласието на работниците, също без тяхното знание се въвежда определена промяна в трудовата среда. Разбира се, резултатите от този вид дейности са отрицателни. Може да се каже, че в крайната си форма този метод не се препоръчва, тъй като работниците я възприемат като манипулиране с тях и започват да се отнасят с недоверие към тези, които ползват метода.

ОТВЛИЧАНЕ НА ВНИМАНИЕТО ОТ ПРЕДМЕТА НА ИНОВАЦИЯТА

Друг метод за въвеждане на промени, който в известна степен има отрицателни резултати, е отклоняване на вниманието на лицата от съдържанието на новото положение. Това е тъй нареченото тихо внедряване на иновацията, без информирането на заинтересованите лица, с надеждата, че промяната няма да бъде забелязана. Друго следствие от прилагането на този метод е създаването на убеждение у лицата, към които се отнася промяната, че нейната качествена стойност е толкова малка, че дори не си струва трудът да се занимават с нея или да обръщат внимание.

ДОВЕЖДАНЕТО ДО КРИЗА В СФЕРАТА, ПРЕДМЕТ НА НОВОВЪВЕДЕНИЕТО

Ако работниците проявяват отпор при внедряването на нововъведението, това е между другото, защото съществуващото положение им се харесва. Освен посочването на положителните аспекти на внедряваната иновация, трябва да се посочат и отрицателните аспекти на сегашното състояние. Това е първият вид на разглежданата техника — информирането за отрицателните аспекти на сегашното положение (там, където трябва да настъпят промени). Обосновката за ефективността на въздействието с помощта на този вид е твърдението, че хората оценяват определени ситуации или факти през призмата на информацията, която притежават за тях или за резултатите от тях. Така, че манипулатори добре с прилива на информация, можем да променим техните позиции

СЪЗДАВАНЕ НА АТМОСФЕРА НА ДОВЕРИЕ КАТО НЕОБХОДИМО УСЛОВИЕ ЗА ЕФЕКТИВНОСТТА НА ВЪЗДЕЙСТВИЕТО

Ефективността от използването на някои социално-психологически методи в инновационния процес е обусловена от създаването на атмосфера на доверие в контактите между внедряващия техниката и лицата, които са предмет на въздействие. Това особено се отнася до такива методи на внедряване на новостите като информиране, стимулиране и въздействие на неформалните групи и техните ръководители. Ако началникът си служи с този вид методи спрямо своите подчинени, то липсата на доверие на работниците към него ще създаде в прилива на информация или във въздействието върху тях съществена бариера. Следствието от липсата на доверие към някого е недоверието в информациите, които идват към него. Това може да доведе до формирането на подозрителност към мотивите на неговите действия, приписването на отрицателни мотиви или в малко или повече създаването на съзнателен отпор. Причина за липса на доверие на подчинените към техния ръководител може да бъде неговата отрицателна оценка като човек, невъзприемането му в ролята на началник, липса на последователност в поведението му към подчинените.

ЛИТЕРАТУРА

1. Живов, Т., Избрани съчинения, т. 17, Партиздат, 1976 г., с. 532.
2. Борисев, Д. Н., Организация управления разработками новой техники, М., Экономика, 1971 г.
3. Генов, Ф., Психическите бариери, сп. Партиен живот, кн. 13, 1983.
4. Генов, Ф., Психически бариери при внедряване постиженията на технический прогресс, сп. Психология, бр. 2, 1982 г.
5. Генов, Ф., Психологические аспекты на управление, С., Партиздат, 1974 г.
6. Журавльов, А. Г., В. Ф. Рубахин, Проблема человеческого фактора в управление, кн. Психологические проблемы регуляции поведения, М., Наука, 1976 г.
7. Кузьмин, А., С., Основы социальной психологии, ЛГУ, 1967.
8. Lippitt, G. L. Coping with Change. Management World, Vol. 3, 1974, 8.
9. Масищев, В. Н., Личность и неврозы, ЛГУ, 1960.
10. Матоушек, О., И. Ружичка, Психология на труда, С., Наука и искусство, 1968 г.
11. Никитов С. И., Н. И. Драхлов и колектив Научно-техническая революция и особенности социального развития в современную эпоху, изд. МГУ, 1974 г.
12. Селиванов В. Н., Менеджеризм — апологетика современного капитализма, Киев, Наука и думка, 1977 г.
13. Tezenas, J. I., Dictionnaire de l'organisation et de la gestion. Paris, Les éditions d'organisation, 1971.

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL METHODS USED BY THE LEADERS IN INNOVATIONAL PROCESS

Hr. Kostadinchev

Some social-psychological methods are presented which elucidate the positions and behaviour of leaders in the innovational process. These methods are related, according to the author, with leader's qualities and abilities to set up innovational process. Not all behavioural mechanisms are considered here. Neither the discussed ones have universal character. They elucidate the behaviour and positions of many workers in the innovation process but not of all of them. The mechanisms revealed can enrich every leader's methodology during instilling changes in enterprises, or if skillfully used, to improve these methods.

МЕТОДИ

ИНСТРУКЦИЯТА КАТО РЕШАВАЩ ФАКТОР ЗА КАЧЕСТВОТО НА ПСИХОЛОГИЧЕСКИЯ ЕКСПЕРИМЕНТ

ЦАНИ ЦАНЕВ

Проблемите за инструкцията заемат важно място при подготовката и провеждането на психологическия експеримент. Експерименталните задачи се решават от изследваното лице (С. — субект) съгласно предварително формулирана и проверена в практиката писмена инструкция. Инструкцията, която експериментаторът (Е.) задава на С. непосредствено преди започването на експеримента, е един от задължителните компоненти на методиката на експериментално-психологическите изследвания.

В експерименталната и приложната психология се придава първостепенно значение на инструкцията с оглед осигуряването на високо качество и максимална ефективност от психологическия експеримент (3, 4, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 15, 16, 18, 19, 22). „В експерименталната психология, пише видният съветски психолог Л. С. Виготски, словесната инструкция се явява основа на всеки опит“ (4, с. 76). „Обикновено решаващият момент в експеримента — инструкцията, пише попната той, остава извън полето на зрението на изследователя“ (4, с. 77).

Разработването на проблемите на инструкцията при психологическия експеримент ще съдействува за качественото изпълнение на решението на Секретариата на ЦК на БКП за развитието на социологията и психологията и по-специално за усъвършенствуването на дейността на психолозите от лабораториите по приложна психология и научноизследователските звена (1).*

I. Същност на инструкцията. Обикновено се счита, че инструкцията при психологическия експеримент има за цел да осигури подготовката на С. за решаване на поставената от Е. експериментална задача, да спечели неговото доверие за сътрудничество в процеса на експериментирането, да концентрира вниманието му, като дефинира задачата. С основание може да се приеме, че усилията на Е. да разработи качествена инструкция са съществена предпоставка за обективността на данните от експеримента. И обратно, най-малкото нарушаване на инструкцията и изискванията за нейното задаване на С. може да влоши рязко обективността на емпиричната информация.

Инструкцията има за цел не само да спечели С. и да го привлече да участвува съзнателно в експеримента, а и да осигури поведение, което да съответствува в максимална степен на поведението му при естествени условия (13).

Някои автори свързват основателно проблема за инструкцията с осведомяването на С. за резултата от експеримента (П. Фрез — 22, Б. Халупа — 19). Този процес се определя в зависимост от целта, задачите и хипотезите на изследването. Счита се, че при решаването на задачи (navярно математически) С. непременно трябва да знае резултата от експеримента (П. Фрез — 12). Най-често обаче Е. не осведомява С. „непосредствено за качеството и количеството на неговия отговор“ (П. Фрез — 12).

II. Условия, на които трябва да отговаря качествената инструкция. Продължестването на съставянето на инструкцията и нейното съдържание трябва да отговарят на някои характерни условия. По-важни от тях са следните:

* Тук ще се спрем само на някои по-важни аспекти на инструкцията.

1. Инструкцията се съставя от Е. преди провеждането на експеримента, като се записва в пряка реч и се включва в раздела с методиката на изследването. С основание се приема, че Е. трябва да обърне сериозно внимание на работата си върху инструкцията (12, 27). „Подготовката на инструкцията, пише П. Фрез, е много важно нещо“ (12, с. 143). Ето защо импровизирането на инструкцията по време на провеждането на експеримента е недопустимо.

2. С оглед на това да се уточни окончателният вариант на инструкцията, тя се верифицира с няколко С., които са извън подлежащата група за експериментално изследване.

3. Инструкцията трябва да бъде колкото може по-кратка и максимално ясна. Дългата инструкция затруднява С. при разбиране изискванията на експерименталната задача, затормозява вниманието му. Поради това резултатът от експерименти, проведени чрез дълги инструкции, не винаги разкриват реалните възможности на С. Разбира се, и с редуцирането на текста на инструкцията не бива да се прекалява. По принцип инструкцията трябва да бъде максимално кратка, но явно толкова кратка, че С. да може ясно да разбере какво следва да прави в експеримента: как да го прави или какво да постигне.

Ако обстоятелствата налагат по-дълга инструкция, особено при по-сложни структури на експеримента, то тогава инструкцията може да се зададе на два-три пъти поетапно и в процеса на решаването на експерименталната задача. Това се налага при експерименти, които се провеждат с по-сложна апаратура, когато към С. се предявяват разностранни изисквания.

4. Инструкцията трябва да посочи на С. това, което то трябва да направи, като го изрази във вербален план (П. Фрез — 22).

Необходимо е инструкцията да бъде напълно ясна и разбираема, а текстът — в достатъчна степен подробен (К. А. Рамул — 9 и Г. Пирьов — 8). Тя трябва да е адаптирана към образователния и професионалния ценз и възрастовите особености на С.

Тук се отнасят алгоритмите за решаване на експерименталната задача, ограниченията във времетрасенето на решаването, времетраенето на паузите и други. Г. Д. Пирьов с основание обръща внимание на обстоятелството, че когато се провеждат експерименти с реагиране на дразнител или когато се измерва времето за извършване на задачите, би следвало да се подават командите: „Готово“, „Почни!“ или „Внимавай, слушай, гледай, действуй! или други команди в зависимост от случая (8, с. 79).

5. Когато при експеримента се отчита неговото времетраене, без С. да е ограничено, по-добре е в инструкцията да не се говори нищо за времетраенето, а то да се регистрира по възможност незабелязано. С оглед на това да не се създава голямо нервно напрежение или силна емоционална възбуда, Г. Д. Пирьов препоръчва „Когато се измерва времетрасенето на изпълнението, тогава може да не се съобщава или поне да не се наблюга на това обстоятелство“ (8, с. 79—80).

6. Една важна и специфична форма за качествено и ефективно приложение на лабораторно-психологическия експеримент в практиката, главно в процеса на ученето, се осъществява, като в инструкцията се включват допълнителни моменти, а именно: задаване на С. на стимулиращи въпроси (Т. К. Горобец — 5); приложение на разнообразни форми на обратна връзка (Ю. Н. Кулюткин — 6); Ц. Цанев — 14; разясняване принципите на решаващия алгоритъм (Г. П. Антонова — 2) и др.

7. Инструкцията трябва да бъде оптимална: тя в никой случай не трябва да поставя пред С. много и неизпълними задачи (24).

8. При експерименталното изучаване на процесите на мислене (решаване на проблеми, решаване на задачи и пр.) следва да се има предвид, че най-евристичен резултат се получава при най-аналитичната инструкция, а най-нисък резултат — при задаване на С. най-обща инструкция (17, 18, 21, 23). Нашите експерименти при изучаване на вида инструкция върху стратегията на мислене показваха, че най-конкретната (най-аналитичната) инструкция довежда до резултат, който е в най-голяма степен евристичен (20).

III. Структура на инструкцията. Максималният брой компоненти в структурата на инструкцията при психологически експеримент в теоретичен план биха могли да бъдат, както следва: 1) целта на експеримента; 2) какво се иска от С., как и при какви условия да го направи или какво да постигне; 3) какво С. не бива да прави, изпълнявайки поставената експериментална задача (ограничителни условия в процедурата на експеримента); 4) получаване на обратна информация от страна на С. при определен етап от решаването на поставената експериментална задача, отразяваща степента на постиженията на С. или броя на допуснатите грешки; 5) указание за провеждането на контролен опит, ако това е целесъобразно и е включено в процедурата на експеримента; 6) инструкция, отразяваща решаващия алгоритъм при приложението на обучаващи психологически и естествен експеримент; 7) текстът за коригиране на С. при неспазване на изискванията на инструкцията за експеримента и главно при неспазване на ограничителните условия; 8) текстът на контролните въпроси, които Е. ще постави на С. след приключване на експеримента с оглед на проучване степента на разбиране и осъзнаване начините за решаване на поставената експериментална задача, проучване отношението на С. към експеримента, доколко С. е разбрало каква е била целта на проведенния експеримент, степента на настъпила умора у С., доколко експерименталната задача е била интересна за С. и т. н.

Нека да се спрем и върху някои съображения относно включване или не на целта на експеримента в инструкцията. В това отношение възгледите на отделните автори се поляризират в двете крайни положения. Привърженик на гледището, че в инструкцията трябва да се разкрива целта на експеримента, е В. Фридрих (13). Според Б. Халупа целта на експеримента може да се представи на С. в една от следните три форми (19): а) С. може да бъде напълно информирано за целта на експеримента. Б. Халупа се придържа към тази форма, считайки, че обикновено С. се запознава с целта на експеримента от Е.; б) С. може да бъде информирано частично за целта на експеримента; в) С. може изобщо да не бъде запознато с целта на експеримента.

Към тези разновидности можем да добивим още една — когато Е. съобщава на С. фiktivna (но правдоподобна) цел на експеримента.

Мъдра позиция по този въпрос заема П. Фрез. „По тези въпроси, пише той, няма общо правило. Всичко зависи от използваните променливи фактори (12, с. 143).“

Другадес П. Фрез пише с основание, че „не е необходимо в инструкцията да бъде включена крайната цел на експеримента, защото ако се дадат показания върху проверяваната хипотеза, това от своя страна ще породи допълнително отношение. Това е от особена важност при експериментите, при които се изучава поведението (отношенията) или чертите на личността“ (22, с. 44).

Какво би следвало да има предвид Е. за включване в инструкцията на изисквания към С. за изпълнението на пробни упражнения? Това е пър-

вият опит за решаване от С. на поставената от Е. експериментална задача чрез инструкцията. Схващането на някои автори, че винаги при психологическият експеримент се провеждат предварителни упражнения, е и нецелесъобразно. Дори при повечето експериментални задачи това е напълно излишно. При други експериментални задачи пробното упражнение е направо невъзможно — например при някои експериментални задачи за изучаване на мисленето.

Пробните упражнения при експеримента са необходими, когато се работи с по-трудни методики и особено със серия от аналогични по изисквания и различни по трудност експериментални задачи. В инструкцията се дава указание, че първото упражнение ще бъде пробно и че резултатът от него няма да се взема предвид от Е., както и фактически той (результатът) не се обработва (дори не се записва в протокола).

Могат да се разгледат някои съображения относно включването в инструкцията на изисквания за максимално бързо и максимално точно изпълнение на експерименталната задача. Тук са възможни следните варианти на представяне в текста на инструкцията:

1. Включване на изискване С. да изпълнява и двете категории.

2. Предявяvanе на изискване към С. да работи колкото може по-бързо, без никакво обвързване в инструкцията да се говори за качеството на работата.

3. Предявяvanе на изискване към С. да работи максимално прецизно.

4. Характерни изисквания към задаването на инструкцията. Другата група въпроси относно инструкцията са свързани с начините за нейното задаване на С. На преден план излиза въпросът как да се задава инструкцията на С.: от експериментатора или чрез магнитофон. Ако тя се задава от Е., какъв е по-добре да става това като Е. чете текста на инструкцията или като я задава наизустена. Задаването на инструкцията на С. по принцип може да стане автоматично чрез магнитофонен запис, но това не винаги е желателно (12). При задаването на инструкцията посредством магнитофон се счита, че С. се чувствуват пренебрежнати, че „от тях са по-малко заинтересовани“ (П. Фрез — 12, с. 143).

Много важно изискване към задаването на инструкцията е обстоятелството, че тя трябва да осигурява поведение на С. както при естествени условия. Важно задължение на Е. е да зададе инструкцията на С. напълно естествено — в поведението си, вербалния израз и в отношението към С. По принцип не без основание се счита, че тонът, тембърът, интонацията и мимиките често пъти говорят повече, отколкото словесното съдържание на инструкцията. Ето защо е желателно винаги Е. да провежда сам експериментите, а когато е заедно „на терен“ със свой сътрудник, именно той (Е.) да задава инструкцията. Създаването на каквито и да било условности в процеса на инструктирането е предпоставка за въвеждането в експеримента на нови независими променливи, извън план-програма на експеримента. Именно това опорочава експеримента (В. Фридрих — 13).

Естествено Е. не бива да задава на С. инструкцията без наличието на текста, когато тя не е заучена добре наизуст. В този случай той трябва да чете инструкцията. Желаният вариант за нейното задаване на С. е тя да бъде безпогрешно заустена от Е.

Към начините за задаването на инструкцията трябва да отнесем въпроса колко пъти би следвало да се съобщи инструкцията на С. — достатъчно ли е единократно задаване или може да се зададе неколократно? Правилният отговор на този въпрос съдържа две основни правила. Първо, инструкцията, след като е наизустена добре от Е., трябва да се задава на С. бавно и уверено (12). Това

правило особено важи за инструкциите, които са трудни за разбиране, които по-бавно се възприемат от С. В същност инструкцията следва да се задава индивидуализирано, тъй като тя може да не е трудна, но винаги ще има отделни С., които по-трудно ще разбират предявените към тях изисквания. Когато се дискутират въпросите за начините за задаване на инструкцията, не бива да се забравя, че целта на Е. в случая е да постигне максимално разбиране и осъзнаване, единакво на всички С., при предявяване на изискванията за решаването на поставената експериментална задача.

Второ, преди С. да премине към решаване на поставената експериментална задача, Е. трябва да се убеди, че то е разбрало условието и изискванията на предявената му задача. „Винаги е необходимо да се провери, пише П. Фрез, как е схваната инструкцията и не по-малко е необходимо тя да се повтори“ (22, с. 44). Изискванията на експеримента за единаквост на условията налагат такава система от задаване на инструкцията на С., при която Е. да може да гарантира, че всяко С. е разбрало инструкцията в необходимата степен и адекватно на всички останали С.

Когато инструкцията е трудна за разбиране, Б. Халупа препоръчва основателно „тя да а се повтори неколкократно или да се зададе в писмена форма“ (19, с. 50).

Изобщо при всички етапи от процедурата на експериментите Е. трябва да се придържа задължително само в текста на писмената инструкция. Всякакво коментиране на текста от страна на Е. трябва да се счита за недопустимо.

По време на решаването на експерименталната задача от С. задължение на Е. е „внимателно да следи за това, пише К. А. Рамул, доколко точно С. продължава да се придържа към зададената му преди началото на опита инструкция и в случай на забелязано отклонение от последната да му обърне внимание на това“ (9, с. 21). В същност тук въпросът стои по-иначе. Важно е Е. да обърне внимание на С. своевременно, още при опит да наруши изискванията на инструкцията, особено при ограничителните условия.

А сега нека поставим въпроса как да се постъпи с опези С., които въпреки всичко са пренебрегнали инструкцията на Е. и са действували извън нея? Някои автори с основание считат, че тези С. трябва да се елиминират (Б. Халупа — 19).

Разработването на инструкцията е важен и отговорен момент от планирането, подготовката и провеждането на психологическия експеримент. Усилите на експериментатора за съставяне на висококачествена инструкция и за нейното спазване са съществена предпоставка за обективността на резултата и за качеството на експеримента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Живков, Т., Качеството — ключов проблем за изграждането на зряло социалистическо общество, С., Партиздат, 1983.
2. Антонова, Г. П., Учет индивидуальных особенностей мышления учащихся в процессе обучения, Вопросы психологии, 1967, № 2.
3. Бардин, К., Инструкция в психофизическом эксперименте. — В. сб.: Психофизика сенсорных систем. Под ред Б. Ф. Ломова и Ю. М. Забродина, М. Наука, 1979.
4. Выготский, Л. С., Развитие высших психических функций, М., АПН РСФСР, 1960.
5. Горобец, Т. К., Устройство для исследования процесса решения задач. — Вопросы психологии, 1969, № 4.
6. Культкин, Ю. Н., Эвристические методы в структуре решения, М., Педагогика, 1970.
7. Лурия, А. Р., Язык и сознание, М., 1979.
8. Пирьов, Г. Д., Основни положения за експерименталното изследование — в кн.: Пирьов Г. Д., Цанев Ц., Експериментална психология, С., Наука и изкуство, 1973.
9. Рамуль, Н. А., Введение и методы экспериментальной психологии, Тарту, 1966.
10. Роговин, М., Введение в

психологию, М., МГУ, 1969. 11. Тихомиров, О. К., Структура мыслительной деятельности человека, М., МГУ, 1968. 12. Фресс, П., Экспериментальный метод — В кн. Экспериментальная психология. Ред. сост. П. Фресс и Ж. Пиаже. Вып. I и II, М., Прогресс, 1966. 13. Фридрих, В., Экспериментальные исследования. — В кн.: Процесс социального исследования, М., Прогресс, 1975. 14. Цанев, Ц., Към въпроса за пренасянето на знанията и навиците, С., 1972 (канд. дисерт.). 15. Цанев, Ц., Електронен термометър ET-1. — Психология, 1975, № 2. 16. Цанев, Ц., Метод за изследване стратегията при решаване на задачи. — Психология, 1976, № 1. 17. Цанев, Ц., Методи за изследване стратегията на мислене при идентификация на понятия. — В кн.: Психологически проблеми на мисленето. Под ред. на Г. Пиръев, С., Наука и изкуство, 1979. 18. Цанев, Ц., Влияние на вида инструкция върху стратегията на мислене. — Народна просвета, 1983 кн. 10. 19. Chalupa, B., Metody experimentalni psychologie, Praha, Statni pedagogicke nakladatelstvi, 1976. 20. Drever, J. A., Dictionary of Psychology, Penguin Books, 1952. 21. Duncan, C. R., Effect of instructions and information on problem solving — Journal of Experimental Psychology, vol. 65, 1963, № 4. 22. Fraïse, P., Manuel pratique de psychologie expérimentale, Paris, Presses Universitaires de France, 1965. 23. Negoeșcu—Bodgr, V., Verbal instruction as a factor of efficiency in problem — solving. — Studia Psychologica, 1956, № 3.

INSTRUCTION AS A DECISIVE FACTOR OF QUALITY IN PSYCHOLOGICAL EXPERIMENT

Tz. Tzanev

The instruction assigned by the experimenter to the subject investigated immediately before carrying out the trial is considered in the paper as a decisive factor for the quality of the experiment. The question of the adequacy of behavioural instructions at field conditions, their giving or not giving knowledge of the results, as well as the requirements which a quality instruction should meet, are discussed. A model of optimum structure of the instruction at experiments is proposed and a number of particular problems are elucidated. Some characteristic aspects of the assignment of instructions are analyzed.

ПСИХОЛОГИЯТА В ДРУГИТЕ СТРАНИ

ОПИТ ЗА СВЪРЗВАНЕ НА ФУНДАМЕНТАЛНИТЕ И ПРИЛОЖНИТЕ ПРОБЛЕМИ В ПСИХОЛОГИЯТА НА ИЗСЛЕДОВАТЕЛСКИЯ КОЛЕКТИВ ПО ДИФЕРЕНЦИАЛНА ПСИХОЛОГИЯ — ПАРИЖ

X. СИЛГИДЖЯН

Колективът по диференциална психология е едно от най-представителните звена в системата на социалните изследвания във Франция. Той обединява под ръководството на проф. Морис Ръошлен и Франсуаз Башер дейността на три звена: 1. Служба за изследвания към Националния институт за изучаване на труда и професионалната ориентация; 2. Лабораторията по диференциална психология към Университета „Рене Декарт“ и 3. Лабораторията по диференциална психология към Научноизследователския институт, III секция. Тези три звена са асоциирани към Националния център за научни изследвания.

¹ Териториално колективът е разположен в Националния институт за изучаване на труда и професионалната ориентация на ул. Гей Люсак, 41-75005-Париж, Университет Рене Декарт, ул. Серпант, 28 и ул. Сент-Пер, 45-75006 — Париж.

ОСНОВНИ НАПРАВЛЕНИЯ И РАВНИЩА НА ДЕЙНОСТ

Изследователските търсения на колектива са в областта на диференциалната психология, различията, наблюдавани в поведението на индивидите и групите. Най-общо в изследванията могат условно да се разграничават две основни направления: 1) фундаментални изследвания — насочени към изграждането на концепция за диференциалните различия и 2) приложни изследвания — използването на обяснителните възможности на тази концепция за разбирането и управлението на процесите на психическото развитие, възпитанието, училищната и професионалната ориентация. Големият престиж на колектива по диференциална психология се обуславя от оригиналния начин на свързване на двете основни направления в изследователската дейност. Повечето от фундаменталните изследвания, които се провеждат, имат за цел да установят в каква степен определени психологически теории могат да допринесат за решаването на поставените от практиката проблеми. Амбицията да се обосновават, колкото се може повече, изследванията, ориентирани към практиката, върху теоретична основа представлява обща характеристика на всички изследователски проекти. Тази двойна ориентация теория — практика се намира във всички големи теми, които групират различните разработки.

В нашата дейност като психологи представлява интерес начинът на подчленяване на разностраницата дейност на изследователския колектив на основния принцип — взаимосъврзаност и взаимно обогатяване на теория и практика. Тази дейност се реализира на следните равнища:

1. Фундаментални изследвания — насочени към изясняването на централния проблем на диференциалната психология — същност на наблюдаваните различия между индивидите и групите, фактори и механизми, предизвикващи диференциалните различия.

2. Приложни изследвания — провеждането на национални анкети, а също така и участието в интернационални представлява една от постоянните дейности на изследователите от научния колектив. Обикновено те се провеждат в сътрудничество с други звена и имат за задача да отговорят на генерални проблеми, поставени от практиката: образователната реформа, демократизацията на образоването, повторянето, намаляването на престижа на образоването и напускането на училищата, влияние на институционални фактори (типа на учебното заведение) върху достигнатите резултати в последните класове и др. Ще посоча някои от най-значимите анкети, проведени от колектива по диференциална психология: национална анкета за нивото на интелектуално развитие на децата от училищна възраст; национална анкета за учебната мотивация и избора на професия; анкета за нагласите на учениците и променливите на личността в началото на втория образователен цикъл; влияние на някои фактори на средата върху интелектуалното развитие на децата в начална училищна възраст. Тук, наред със социокултурните характеристики на средата и класическите демографски характеристики, се изследва влиянието на структурирането на семействата среда и възпитателните практики на родителите върху интелектуалното развитие (2, 18).

Във връзка с приложните изследвания се поставят и някои методологически проблеми, свързани с определянето на спецификата на психологическата анкета (3). За разлика от социологическата, психологическата анкета се организира като специално психологическо измерване. То има за цел не само да отговори на

конкретните въпроси, но и да верифицира обяснителните възможности на психологията, да се изучат психологическите теории и да се оцени прогностичната стойност на психологическите опити. Именно поради това повечето от анкетите се провеждат като лонгитудни изследвания. Важен резултат от тях е стандартизацията на инструментите за изследване и установяване на диференциални норми на развитието. В резултат на националната анкета, например върху нивото на интелектуалното развитие е конструирана колективна скала за измерване нивото на интелектуалното развитие, широко използвана в изследователската практика.

3. О бучението на психология. Изследователите участват в трите цикъла на обучението на кадрите по психология. В първия и втория цикъл те заемат основно място в общата подготовка на психологите, като осъществяват преподаването на обща психология, методология и методи на психологическото изследване и диференциална психология. Във втория и третия цикъл изследователите ръководят разработките по диференциална психология. Директорът на лабораторията проф. В. Ръшлен е автор на основни и авторитетни курсове в психологията, преведени на испански, италиански, португалски, холандски, турски и др. (26, 27, 28, 29, 30).

4. Подготовка и ръководство на съветниците по училищна и професионална ориентация. Във Франция „присъствието“ на психолога в училището има богат традиции. В зависимост от курса на обучение той изпълнява две функции: 1) училищен психолог — за началния курс на обучение и 2) съветник по училищна и професионална ориентация. В различните училищни степени тази дейност има различна целева насоченост. Ето и функциите на училищния психолог, фиксирани от министъра на националната просвета: непрекъснато наблюдение и описание на децата, като се използват техники за психологически анализ, сведенията на учителите, училищния лекар, родителите и евентуално социалните служби. Тези наблюдения са необходими, за да се прецизира, комплектова и понякога да се осветли училищното досие, което, започнато от влизането на детето в училище, ще се обогатява от клас в клас, от година в година. Така ще може да се следва развитието на децата, да се познават индивидуалните им особености, техните качества, както и недостатъци, да се очертаят всички аспекти на личността им. Тази практика от продължително наблюдение ще допринесе да се избегне опасността от прибързани заключения, извлечени от изолирани експерименти. То ще допринесе за събирането на прецизни сведения, когато детето ще постъпи в средния курс, в цикъла на наблюдение и в комисиите за училищна и професионална ориентация. Някои деца изискват по-задълбочено проучване, това се проблемни деца, които предизвикват беспокойство както на своите родители, така и на своите учители с тяхното поведение и училищни неуспехи.

В средния и горния курс на обучение психологът във функцията си на съветник по училищна и професионална ориентация има най-голям дял в организацията и реализацията на т. н. цикъл на наблюдение. В този процес на непрекъснато наблюдение и изследване на учениците съветникът е задължен да организира информирането и ориентацията на учениците така, че да улеснява тяхната адаптация към училищния живот, да ги насочва към образование, което съответства на способностите им, да допринася за разгръщането на личността им и да ги подпомага да изберат свой път в активния живот в хармония с потребностите на страната и перспективите на икономически и социалния прогрес. За да бъде полезен в този отговорен момент на самоопределение на лич-

ността, съветникът трябва да разполага със солидна психологическа подготовка, надеждни инструменти за психологическо изследване и диагностика, познания за структурата и функционирането на образователната система, познание за икономическите и социалните проблеми на страната. Ето защо към подбора и подготовката на кадрите, които ще работят в училищата, се предявяват изключително високи изисквания. Кандидатите трябва да са завършили общия курс по психология и курса по метрика (общо четири години обучение) и да са положили успешно приемния изпит. Обучението се осъществява в рамките на две години и завършва с две дипломни работи и два практически изпита.

Освен подготовката на съветници по училищна и професионална ориентация, научният колектив по диференциална психология провежда и редица изследвания в тази сфера. Тук изборът на теми е пряко повлиян от дейността на Центъра по информация и ориентация. Основни сфери на проучване са когнитивното развитие на учениците, способности, интереси, променливите на личността, мотивацията за учене, фактори за професионален избор (11, 4, 14, 16, 9). В реализацията на тези теми съветниците по училищна и професионална ориентация играят основна роля, като осъществяват не само работата на терен, но и оценяват практическата целесъобразност на провежданите изследвания.

5. Конструиране, валидизация и ревизия на тестове. Националният институт за изучаване на труда и професионалната ориентация конструира четири категории тестове: интелигентност и способности, специални изследвания, знания, интереси и личност. Повечето от тях са за колективно прилагане и са със запазени права за ползване от Центъра за информация и ориентация. Наред с тях се конструират и психологически тестове, с незапазени права, които могат да се ползват от всички психологи, и тестове за знания, които могат да се използват от учителите. Конструирането на тестове и тяхното научно-изследване представлява в колектива по диференциална психология една комплексна дейност. Заедно с това съществува перманентна практика за ревизия на тестовете и снемане на тази информация до съветниците по учебна и професионална ориентация (1).

6. В колектива по диференциална психология действуват два научни семинара. Единият е по диференциална психология, ръководен от М. Ръшлен. Тази година темата на семинара е диференциална психология и експериментална социална психология. Другият семинар е по психология на юношеството, ръководен от един от най-добрите изследователи в тази сфера Р. Томе (11).

7. Екипът по диференциална психология участва в работата и оказва помощ на различни национални и международни комисии. Освен това в центъра се приемат стипендианти от различни страни и се изнасят курсове и лекции в различни университети в страната и в чужбина.

ОБЩИ ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИ ПРЕДПОСТАВКИ И ПЕРСПЕКТИВИ НА РАЗВИТИЕ

Основна теоретико-методологическа тенденция, която ориентира изследователските търсения, е изграждането на концепция за диференциална психология, която да се свърже с общата психология. Тук претенциите са, от една страна да се предложи на общата психология диференциален метод за изучаване на общите проблеми и, от друга страна, да се установят закономерности и теории, способни да отчитат наблюдаваните различия между индивидите и групите. Повечето от изследванията се основават на концепцията на Ж. Пиаже за когнитив,

онто развитие, на когнитивните теории на личността и на общите закони на ученето и обуславянето. Изследванията се опитват да обогатят тези теории с диференциални аспекти или евентуално да поставят под въпрос обяснителните им възможности.

В последните години по отношение на теорията на Ж. Пиаже се наблюдава тенденция за преориентация от изследване на стадиите в интелектуалното развитие към функционалните аспекти на интелектуалната активност. Изследванията, провеждани в колектива, на връзката между структурите и функционирането им в когнитивното поведение показват твърде големи различия в нивото на операционално развитие на един и същ индивид, когато неговите поведения са наблюдавани в различни области, при различни методи на обучение и с различни инструменти. Изследванията на колектива потвърждават хипотезата, че интрапсихичните индивидуални вариации на операционалното ниво изразяват стабилни различия в когнитивното функциониране. Тези вариации нарастват във възрастов план. Установените различия в операционалната диагностика водят авторите до поставянето на два рода проблеми. Първо — поставят се под въпрос обяснителните възможности на операционалната теория на Пиаже и второ — надеждността на класическите техники за диагностика на нивото на операционалното развитие (18, 19, 12). Изследователите са си поставили амбициозната задача в скоро време да предложат конструктивен отговор на тези проблеми.

Това, което се очертава като перспектива на развитие, е изграждането на нова теория на операционалното развитие, която да включва диференциалните различия като стабилна променлива на когнитивното функциониране. Освен по тази линия, в колектива има тенденция да се обогати теорията за операционалното развитие чрез включването на диференциални личностни променливи. Теоретична основа на тези изследвания са класическите когнитивни теории на личността, които се опитват да обяснят единството на личността с когнитивни инварианти. В качеството на диференциална променлива се доказва влиянието на „когнитивния стил“ върху функционирането и по-конкретно върху определянето на стратегиите на интелектуалната активност (12, 11, 13).

Друга тенденция е нарастването на относителния дял както на фундаменталните, така и на приложните изследвания, посветени на личността (4, 6, 7, 8, 34) и на инструментите за измерване. Това, което се очертава като перспектива на развитие, е използването на обяснителните възможности на „преведени“ на когнитивен език мотивационни теории на личността. Тук богат източник на хипотези е теорията на Ж. Нютен (22), отнасяща се до ролята на психологическо време като материал за мотивация. В качеството на диференциална променлива се изследват същността и мотивационната функция на „проектите на бъдещето“ както за динамизацията на актуалните дейности, така и на бъдещите, например избора на професия и по-общо на жизнен път.

Наред с експерименталните изследвания, в колектива по диференциална психология има ориентация да се изучават поведенията, наблюдавани в обичайни ситуации. Изследванията на интелектуалните процеси в техническото обучение, техническото мислене в обичайни ситуации, опитът да се формализира една от дейностите за клинична оценка се разполагат в тази перспектива (10, 20, 21). Към тях могат да се отнесат и психо-педагогическите изследвания.

Стремежът да се обединят областите, разглеждани обикновено изолирано, представлява важна характеристика на повечето от изследванията. Едновременно то проучване на променливи от различни сфери позволява да се установят връзки между различните равнища на психична регулация и да се търсят факторите

и механизмите на индивидуалните различия (например индивидуални и социални фактори, когнитивни фактори и фактори на личността и др.). Трябва да подчертая, че фундаменталните разработки на изследователите в екипа по диференциална психология не се ограничават само до обогатяването на представителни психологически теории с диференциални аспекти. Проф. М. Ръошлен е формулирал две хипотези, чиято верификация вероятно ще доведе до изграждането на нови теории. Едната от тях се отнася до отношенията между форма и съдържание в когнитивната сфера и предполага съществуването на един процес на реализация, който допълня процесите на формализация, описани от Пиаже (24). Другата хипотеза предполага съществуването на заместващи процеси, повече или по-малко ефикасни при всеки индивид и годни да бъдат използвани по предпочтение било от различни лица, поставени в една и съща ситуация, било от един субект, поставен в различни ситуации (25). Много от изследователските проекти в колектива са вдъхновени от тези хипотези.

Накрая бих искала да обърна внимание на една постоянна практика в колектива за разработване на методологическите проблеми, свързани с използването на психологическите инструменти за измерване и по-конкретно оценката и повишаването на диагностичните и прогностични възможности на тестовете. В последните години тези проблеми се обсъждат и поставят дискусионно не само в колектива, но и в световната психология. Повод за тази дискусия са редица критични бележки, появили се в американската психологическа литература по повод използването на психологически тестове в САЩ. Така например в „The Behavioral and Brain Sciences“ от 1980 г. се намират редица анализи и критики, отправени към труда на Jensen (15), посветен на умствените тестове, който е централен проблем в дискусията. Особено остро проблемът за оценка на метричните възможности на тестовете се поставя в специалния брой на сп. „American Psychologist“ от октомври 1981 г. Един специален брой на „Revue internationale de Psychologie Appliquée“ от януари 1982 г., а също така и на Бюлетина на международната комисия по тестовете от 1983 г. представя използването на тестовете в Западна и Източна Европа и в САЩ и се опитва да даде конструктивен отговор на поставените проблеми. В разработките се разграничават двата основни проблема в дискусията; метричните възможности на тестовете и социалният контекст, в който се разполага използването на тестовете в САЩ. Напомням, пише Франсуаз Башер, че стандартизираните тестове за интелигентност и познания в САЩ играят значително по-важна роля отколкото в Европа, защото те заместват често нашите изпити и конкурси. Изглежда, продължава авторката, истинският предмет за обсъждане не са тестовете като инструмент за измерване, но някои социални проблеми, които използването на тестовете повдига. Обаче съзнаването на тази грешка по отношение на предмета на обсъждане не схема проблема за оценката на диагностичната стойност на тестовете (5).

В световната изследователска практика се утвърждава изводът, че тестовете трябва да се оценяват не като константни, а като динамични инструменти на мисълта, защото всеки тест като инструмент представлява материализирана теория. Използването на тестовете е в регресия, когато се отнася за тяхното приложение за изолирана диагностика. И обратно, то е в прогрес, когато се касае за интегративно изследване на единството на умствените функционаре на човека, като се отчитат новите достижения в областта на медицината и промените в социалното поведение (23). Използването на тестове за изследване на човешкото поведение определя една от специфичните особености на активността на психолога. То се извършва в две направления: клинично (оценка на поведението) и

научно изследване на тестовете (конструиране, валидизация и повишаване на валидността на тестовете). Както ясно дефинира Р. Зазо, спецификата на тестовия метод представлява синтез на експерименталния метод (научно изследване на теста) на клиничния метод (прилагането на теста). Този метод е експериментален предимно на етапа на конструирането на тестове и е клиничен на стадия на прилагането на тестове (33). Същевременно за разбирането на същността на клиничното изследване трябва да се има предвид едно езиково уточнение. Клиничният метод „предполага прилагането на клиничния подход към всички сектори на човешкото поведение както адаптирано, така и неадаптирано“ (17).

Това, което се очертава като перспектива на развитие в съвременната изследователска практика, е сливането на двете тенденции: прилагането на тестове и научното изследване на тестовете. Всичко това налага едно ясно изразено движение за оценка и повишаване на диагностичната стойност на тестовете, в което психологите са отговорни да дадат своя принос (23).

С навлизането на психолога в нашата социална практика все по-остро се поставя въпросът за стандартизириани инструменти за измерване, диагностика и прогностика, адаптирани към нашите социокултурни условия. Крайно време е нашата психология да има становище по практиката за използване на психологически тестове. В това отношение изключително ценен е опитът на екипа по диференциална психология не само по конструирането, изследването и ревизията на тестовете, но и по-строгият контрол при използването им. Целесъобразно е и у нас да се обединят усилията на психологическите звена и да се обособи център, който да изготви програма за планиране и реализиране на тази дейност.

ЛИТЕРАТУРА

- 1 Aubret F., Recherche sur la validité de certains tests collectifs, proposés aux élèves de 3 ème par les Services d'Orientation de l'Education Nationale, Premiers résultats concernant la validité prédictive à court terme d'une batterie de testes, Décembre 1982. Document ronéotypé.
- 2 Aubret-Benit F., Pratiques éducatives des parents et autres caractéristiques culturelles et démographiques, du milieu familial, en relation avec le niveau intellectuel d'élèves de Cours Préparatoire, pp. 257—291 in III, Enquête nationale sur le niveau intellectuel des enfants d'âge scolaire, Cahier n 83 des «Travaux et Documents» de l'INED, Paris, P. U. F., 1978.
- 3 Bachet F., D'organisation et l'interprétation des enquêtes en psychologie. Thèse pour le Doctorat d'Etat ès Lettre et Sciences humaines, Paris, 1978, 885 p. (Document ronéotype).
- 4 Bachet F., BARBE A., FOUTRER J. C., Enquête sur les attitudes d'élèves au début du second cycle secondaire. II Attitudes et variable de personnalité, L'orientation scolaire et professionnelle, 1983, 12 n 1, 49—67.
- 5 Bachet F., Sur certains problèmes soulevés par l'utilisation des tests psychologique. Notes Théoriques. L'Année Psychologique, 1982, 82, 439—455.
- 6 Bariaud F., La genèse de l'Humour chez l'enfant, Paris, P. U. F. 1983, 7.
- 7 Coulbaud C., La mesure du développement psychosocial: bases théoriques et dimensions hypothétiques, L'Orientation scolaire et professionnelle, 1976, 5, n 2, 193—206.
- 8 Demangeon M., Evolution de la personnalité à l'adolescence, L'Orientation scolaire et professionnelle, 1977, 7, 137—160.
- 9 Demangeon M., Le choix professionnel en classe de 3^e, L'Orientation scolaire et professionnelle, 1980, 9, n 4, 291—315.
- 10 Gillet B., L'étude du raisonnement technique, Première Partie: les tests et raisonnement technique, L'Orientation scolaire et professionnelle, 1979, 8, 365—389, II partie, 1980, 9, n 4, 351—379.
- 11 Huteau M., La utrey J.—L'utilisation des testes d'intelligence et de la psychologie cognitive dans l'éducation et l'orientation. L'Orientation scolaire et professionnelle, 1978, 7, 99—174.
- 12 Huteau M., Style cognitif et pensée opératoire Bulletin de Psychologie, 1979—1980, 33, n 345, 667—674.
- 13 Huteau M., Une conception cognitive de la personnalité: la dépendance-indépendance à l'égard du champ, Société Alfred Binet et Théodore Simon, 1979, 79, n. 566.
- 14 Huteau M., Les mécanismes psychologique de l'évolution des attitudes et des préférences vis à vis des activité professionnelle, L'Orientation scolaire et professionnelle, 1982, 11, 107—125.
- 15 Jensen A. R., Bias in mental testing, New York, Free Press, 1980.
- 16 Larcebeau S., In-

térets, valeurs et choix professionnel, L'Orientation scolaire et professionnelle, 1982, 11, 341—354. 17. L a g a c h e , D., Psychologie clinique et méthode clinique. L'Evolution Psychiatrique (1949), 11, 155—174. 18. L a u t r e y , J., Classe sociale, milieu familial, intelligence, Paris, P. U. F., 1980, 283 p. 19. L a u t r e y J. et coll., Différences de développement opératoire, Journal de psychologie, n° 4, 1981, 421—443. 20. L e m e r c i e r , D., Analyse différentielle du processus de réalisation lors d'un apprentissage technologique: La conduite de la machine-outil, Psychologie française, 1982, 27, n° 2, 113—133. 21. M u l l e t , E., Analyse multivariée des jugements d'un expert singulier, L'Orientation scolaire et professionnelle, 1983, 12, 27—47. 22. N u t t i n , J., Motivation et Perspectives d'Avenir, Presses Universitaires de Louvain, 1980, 288 p. 23. N i n a R a u s c h de T r a u b e n b e r g , Utilisation des tests en psychologie clinique en France. Critique et réalisations, Bulletin de la commission internationale des tests, 1983. 24. R e u c h l i n , M., Formalisation et réalisation dans la pensée naturelle: une hypothèse. Revue européenne des sciences sociales, 1976, 14, n° 38—39, 257—272. 25. R e c h l i n , M., Processus vicariants et différences individuelles, Journal de Psychologie normale et pathologique, 1978, n° 2, 133—145. 26. R e c h l i n , M., Histoire de la Psychologie, Paris, P. U. F. 11 ed. 1980. 27. R e c h l i n , M., La psychologie différentielle, 3 ed. Paris, P. U. F. 1980. 28. R e c h l i n , M., Psychologie, 3 édition, augmentée d'un nouveau chapitre: la fonction sémiotique et le langage, Paris, P. U. F. 1979, 575 p. 29. R e c h l i n , M., Précis de statistique, 3 éd. revue, Paris, PUF, 1982. 30. R e c h l i n , M., Les méthodes en psychologie, 6 éd. Paris, PUF, 1983. 31. R o d r i g u e z - T o m e H., Le Moi et L'Autre dans la conscience de l'adolescent, préface de René Zazzo, Delachaux et Niestlé, 1972, 200 p. 32. R o d r i g u e z - T o m e H., B a r i a u d F., B e h a r J., M a r t i n e z C., Dimensiones de la identidad personal en la adolescencia. Estudio comparativo. Revista de Psicología General y Aplicada (Madrid) 1982, 37 (3) 507—527. 33. Z a z z o , R., «Les tests pour ou contre?» Préf. au Manuel pour l'examen psychologique de l'enfant, Delachaux, Neuchatel, 1960. 34. Z a z z o , R., Ou en est la psychologie de l'enfant?, Denoel/Gonthier, 1983, 277 p.

**AN ATTEMPT TO BIND TOGETHER FUNDAMENTAL AND APPLIED
PROBLEMS OF PSYCHOLOGY BY THE RESEARCH TEAM
IN DIFFERENTIAL PSYCHOLOGY — PARIS**

H. Silgidjan

The main lines and levels of activity of one of the most representative social research centres in France — Paris are described. Three units associated to the National Research Centre are integrated in it under the guidance of Prof. M. Rechlin and Françoise Bachere. The high prestige of this research team is revealed in the original way to tie together the fundamental and applied approaches in differential psychology. Of a special interest is the fundamental approach. In the paper is underlined that the research efforts in this area are not limited only to enrichment of representative psychological theories with differential aspects, but interesting hypotheses are raised whose precise experimental verification by the research team will lead probably to new paradigms and new perspectives in the development of general psychology theory.

НАУЧЕН ЖИВОТ

**ЗА ПСИХОЛОГИЧЕСКИТЕ И ПЕДАГОГИЧЕСКИТЕ ПРОБЛЕМИ
НА МИРА**

За обсъждане на най-актуалния проблем на нашето време — запазването на мира и предотвратяването на ядрената катастрофа — през последните месеци бяха организирани няколко съвещания. Тук се дава информация за две от тях, в които психологически-

те аспекти на този проблем бяха поставени.

В Дубровник (СФРЮ) от 16 до 26 април 1984 г. се състоя международен семинар на тема: „Възпитание за мир и разоръжаване в променящия се свят“. Той беше

организиран по инициатива на Комисията за възпитание в мир при Международната асоциация за изследване проблемите на мира и други подобни организации с подкрепата на ЮНЕСКО. Състоя се в сградата на Междууниверситетския център за следдипломно обучение в Дубровник, който се ръководи от международна комисия, съставена от представители на 150-те висши учебни заведения от много страни, членуващи с този център.

На пленарни заседания, семинарни групи и колоквиуми участниците от 18 страни от Европа, Америка и Африка разискваха главно ролята на училищата и другите възпитателни фактори в борбата за мир, но няколко заседания бяха посветени по-специално на психологическите основи на тази борба.

На едно от пленарните заседания пишещият тази информация изнесе основния доклад върху тази тема, а участва в и секционни заседания върху нея. Активно участие в лекционната и семинарната работа по тази тема взеха и други университетски преподаватели, между които по-специално се откроиха двама датски професори — Йорген Йенсен и Сърен Келдорф, както и проф. Найгел Юнг от Англия, който беше един от организаторите на семинара. Първите двама пледират каузата за психологията на мира като клон на психологическите науки. Както те, така и други участници работят в университетски звена, проучващи проблемите на мира. Тажива оформени институти и от други

страни (Австрия, Англия, Швеция) включват в своите планове както педагогически, така и психологически проучвания върху проблемите на мира, на разоръжаването и международното сътрудничество.

Второто съвещание по тези проблеми, което се състоя в София, беше организирано от Дружеството на психологите и Дружеството на педагогите в НРБ с участието на Философско-педагогическата секция на Съюза на научните работници в България. То се състоя на 5 май т. г. в сградата на Софийския университет „Климент Охридски“. Доклад върху психологическите аспекти на проблема за мира и разоръжаването изнесе Г. Пирьов, а по-специално върху педагогическите аспекти докладваха проф. д-р Елка Петрова и доц. д-р Любен Десев.

След станалите разисквания по повод на изнесените доклади събранието прие резолюция-телеграма до Българския комитет за мир, в която се изтъква готовността на българските педагози и психологи да сътрудничат и чрез научни проучвания, и чрез преподавателска и пропагандна дейност за делото на мира.

Това събрание беше израз и на стремежа да се обединяват усилията на членовете на двете дружества, представители на педагогическите и психологическите науки за съвместна научна и обществена дейност, за която има големи възможности и перспективи.

Г. П.

УКАЗАТЕЛ НА МАТЕРИАЛИТЕ, ПУБЛИКУВАНИ В
„ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ“
1983 г. т. 4, № 1 — 6, 1983 г.

| | |
|--|---|
| АБУЛХАНОВА-СЛАВСКАЯ К. А., Относно пътищата за построяване на типология на личността | 1 |
| АБУЛХАНОВА-СЛАВСКАЯ К. А., Философското наследство на К. Маркс в съвременната психологическа наука | 4 |
| АВГУСТЕВИЧ С. И., Оценка на дължината на линия при ограничено поле на виждането | 3 |
| АЛЕКСАНДРОВ Ю. А., ГРИНЧЕНКО Ю. В., ШВИРКОВ Б. А., ЯРВИЛЕХТО Т., САМС | |

| | |
|---|---|
| М., 'Относно детерминациите на активността на невроните от моторната кора в поведението | 2 |
| БАРАБАНЩИКОВ В. А., Условия, съдействащи за сензомоторната адаптация на окуломоторната система на човека | 2 |
| БАРДИН К. В., ГОРБАЧОВА Т. П., Използване от наблюдателя на акустически и модално-неспецифични признаки на звученето за различни слухови сигнали | 4 |
| БЕЗБОГОВ А. А., Автоматизация на процесите на оценка на ефективността на системата „човек-машина“ | 2 |
| БОБРОВСКИО. В., Конкурсите — важна форма за повишаване професионалната квалификация на младите психолози | 4 |
| БОДАЛЕВ А. А., ШОРОХОВА Е. В., Психологически проблеми на формирането на новия човек | 6 |
| БОДРОВ В. А., КУКУШКИН Ю. А., КУЗМИН А. С., Комплексна оценка на тренираността на оператора | 4 |
| БОЙКО В. В., КОВАЛЬОВ А. Г., Конфликти в трудовия колектив и пътища за разрешаването им | 3 |
| ВЕНДА В. Ф., РОТЕНБЕРГ Р. В., УЛИХАНЯН Г. С., Психологически фактори на надеждността на управлението на автомобил и проблемът за общуването между водачите | 4 |
| ВИКТОРОВ Н. А., ЧУГУНОВА Е. С., Социално-психологически проблеми на диагностицата на инженерните кадри в автоматизираните системи на управление на работещите предприятия (АСУРП) | 4 |
| ВОДОПЯНОВА Н. Е., ШЕГОЛЕВ В. В., Относно възможността за разграничаване на равнината на функциониране по метода на многомерна групировка | 5 |
| ХАНЗЕН Г. А., КОМЛЕВ Л. П., ШИХИН И. А., Към проблема за възпремането на знакосинтезирани печатни текстове | 5 |
| ГЕНОВ Ф., Концептуален модел на качествата на личността на социалистическия труженик | 4 |
| ГОДЛИНИК О. Б., Изследване на социално-психологическите фактори на производствения травматизъм при геологопроучвателни работи | 1 |
| ГОРБУНОВА Л. Д. Влияние на индивидуалните особености на паметта върху продуктивността при решаване на оперативни задачи | 6 |
| ДЕМИДОВА Е. В., Експериментално изследване на мислено въртене в зрителните представи | 1 |
| ДОДОНОВ Б. И., За тъй наречената „информационна теория на емоциите“ | 2 |
| ДРИНКОВ А. В., Вероятностни модели на процеса на научаване в задачи за идентификация | 3 |
| ДУБИНИН Н. П., БУЛАЕВА К. Б., Изменчивост на нерводинамичните и психодинамичните особености на човека | 1 |
| ДУСАВИЦКИ А. К., Активност на личността и колективът като развиваща се система | 6 |
| ДУШКОВ Б. А., Някои психологически проблеми на системния подход при анализа на човешката дейност | 4 |
| ЕГОРОВА Е. В., Най-новите изследвания на личността на политическите лидери в американската политическа психология | 4 |
| ЕРАСТОВ Н. П., Проблеми на психологията на пропагандата | 5 |
| ЕРЖЕМСКИ Г. Л., Психологически механизми на изпълнителските действия на диригента | 2 |
| ЖУРАВЛЪВ А. Л., Коммуникативни качества на личността на ръководителя и ефективност на ръководенето на колектива | 3 |
| ЗАБРОДИН Ю. М., ШАПОВАЛОВ В. И., Субективни характеристики на сетивния процес | 3 |
| ЗАВАЛИШНА Д. Н., Системен анализ на мисленето | 3 |
| ЗАВАЛОВА Н. Д., ПОНАМАРЕНКО В. А., Психически състояния на човека в особени условия на дейност | 5 |
| ЗАРАКОВСКИ Г. М., Психологически проблеми на взаимната адаптация на човека и машината в системите на управление | 2 |
| ЗИНЧЕНКО Е. А., Метод на експертно визуално определяне на емоционалното състояние на работници в производството | 2 |
| ИВАНОВ Ф. Е., РУБАХИН В. Ф., Методологически принципи на изследване на влиянието на взаимодействието между сензорните системи върху психическите процеси | 1 |
| ИВАНИЦКИ А. М., Проблемът „мозък и психика“ и съвременната физиология | 5 |
| ИВЛИЕВ Ю. А., Към пресмятането на управляемите движения на очите при смяна на точките на фиксиране | 1 |
| ИНДЛИН Ю. А., Относно диференциалния праг в психоакустиката | 6 |
| ИШИН С. С., МАЛЯВКИН Ю. П., Безконтактен метод за оценка на функционалното състояние на оператора с помощта на инфрачервена техника | 5 |
| КАЗАКОВ В. Г., Разработката на конкретни проблеми в отечествената психология на труда на първите етапи на нейното развитие | 3 |
| КАНИЩЕВ П. А., Изменения на личностния профил у болни със заболяване на органите на | 2 |

| | |
|--|---|
| храносмилането | 1 |
| КИЗИМЕНКО Л. Д., „Човешкият фактор“ и производствената организация | 2 |
| КИТОВ А. И., Към въпроса за икономо-психологическите изследвания на труда | 5 |
| КИРОЙ В. Н., ПЕТРОСОВА Т. А., Пространствена организация на биопотенциалите на неокортекса у человека и нейният информационен анализ | 5 |
| КОНДРАТИЕВА А. С., ШМЕЛЬОВ А. Г., Семантична структура на междуличностните оценки и самооценки у лица с нормално и повищено артериално налягане | 2 |
| КОСЕНКО О. И., Концепция за „самоуправляемия индивид“ в производствената организация (по материали на заграницни изследвания) | 3 |
| [КОСТЮК Г. Ц., АНДРИЕВСКА В. В., БАЛЛ Г. А., КИСАРЧУК З. Г., МУСАТОВ Ц. А., ЧМУГ Т. К., Сравнително изследване на индивидуално и съвместно решаване на мисловни задачи при ученици младша зъвраст | 5 |
| КОТКОВА Г. В., Разкриване на връзката между обема на краткосрочната памет и точността на оценката на временни интервали | 1 |
| КРОНИК А. А., ГОЛОВАХА Е. И., Психологическа възраст на личността | 5 |
| КРИЛОВА Н. В., БОКОВИКОВ А. К., Взаимовръзка между реч и действие в условия на операторска дейност | 6 |
| ЛЕБДЕВ А. Н., Закономерности на повтарянето на думи в речта | 5 |
| ЛЕБДЕВ А. Н., Патопсихологията пред избор? | 3 |
| ЛЕВКОВИЧ В. П., ПАНКОВА Н. Г., Социално-психологически подход към структурата на етническото съзнание | 4 |
| ЛЕВИКИН И. Т., Социално-психологически резерви на „Продоволствената програма“ | 1 |
| ЛИНЧЕВСКИ Е. Е., Психология на търговията: пътища и перспективи | 5 |
| ЛОМОВ Б. Ф., Проблемът за психическото отражение в трудовете на А. Н. Леонтиев (по случай 80 г. от рождението му) | 3 |
| ЛОМОВ Б. Ф., Задачи на психологическите науки в светлината на решенията на XXVI конгрес на КПСС и юрисия (1983 г.), Пленум на ЦК на КПСС | 6 |
| МАГНОСОН Д., Ситуационен анализ: емпирични изследвания на съотношението на изходите и ситуацията | 2 |
| МАКСИМОВА Н. Е., АЛЕКСАНДРОВ И. О., АЛЕКСАНДРОВ Ю. И., ГРИНЧЕНКО Ю. В., Поведенчески актове у человека и животните: вариативност във времето на системните процеси | 6 |
| МАРТИН Л., Общуwanе с връстниците и решение на задачи | 6 |
| МЕТАЛИНА Т. А., СЕМЕНОК Е. Я., Уред за оперативно изследване на доминантност и лидерство | 6 |
| МЕШЕРСКИ Р. М., Ефект на Брок-Зулцер | 2 |
| МИЛЕРЯН Е. Я., Развитие на психоdiagностиката на професионалната пригодност в СССР | 3 |
| МИТИКИН А. А., „Законите на гештальта“ и фазност на възприятието | 6 |
| МОСКАЛЕНКО И. В., Влияние на реда на усъвояването на азбуката на сигналите върху особеностите на тяхното извъличане от паметта | 3 |
| МУЗДИБАЕВ К., Влияние на формите на организация на труда върху отговорността на личността в производството | 3 |
| НАВАЙТИС Г. А., Опиг на психологическата консултация по съпружески конфликти | 3 |
| Пред VI конгрес на дружеството на психологите в СССР | 4 |
| ОБОЗОВ Н. Н., Познание и самопознание в общуването | 4 |
| ПАРФЬОНОВ В. Ф., Психологически бариери на пътя на оптималното природоползване | 2 |
| ПАРЦВАНИЯ В. Б., Пластичност на пейсмейкърния механизъм | 1 |
| ПИЛИПОВСКИ В. Я., Влияние на западните психологически школи върху съвременните буржоазни концепции за формирането на личността | 1 |
| ПУСТОВАЛОВ С. Н., Адаптация на работниците от други градове към условията на дейността в промишленото предприятие и живота в общежитие | 5 |
| РАЙКОВ В. Л., Ролята на хипноза в стимулацията на психологическите условия за творчество | 1 |
| РАТИНОВ А. Р., Методологически въпроси на юридическата психология | 4 |
| РЕЙ ФЕРНАНДО ГОНЗАЛЕС (вж. Фернандо Гонзалес Рей) | 4 |
| РОЩИН С. К., Психологически проблеми на нагледната агитация | 1 |
| РУБИНЩАЙН С. Я., За развитието на патопсихологията | 2 |
| РУБИХИН В. Ф., РЯБОВ В. Б., Въпроси на формализираното описание на лабораторния психологически експеримент | 2 |
| САЙЧУК И. И., ШАБАРОВА З. А., Проблеми на измерването и психологията | 6 |
| САШЕВ В. А., Психологическата служба в държавната система на професионално-техническото образование | 1 |
| СЕКУН В. И., Факторната структура на чертите на личността и водещият вид дейност | 5 |

| | |
|---|---|
| СИМОНОВ П. В. Огговор на проф. Б. И. Додонов, (Още веднаж за потребностно-информационния подход към изучаването на емоциите | 4 |
| СОЙНИНЕ К., ХАМАЛЯНЕНХ., ЯРВИЛЕХТО Т., Зависимост на соматосензарните предизвикани потенциали от амплитудата и скоростта на развитие на краткотрайните тактилни тласкци в различни задачи | 5 |
| СОЛОВЬОВА И. Б., Експериментално моделиране и изследване на дейността на оператора в условия на емоционален стрес | 3 |
| СТОЛЯРЕНКО А. М., Опит за разработка на психологическа концепция на управлението в сферата на правовия ред | 3 |
| СУДАКОВ К. В., Развитие на общата теория на функционалните системи в трудовете на П. К. Анохин | 3 |
| ТАФТ Р. Психологията в Австралия | 3 |
| ТЕРЕХИНА А. Ю., Многомерното скалиране в психологията | 1 |
| ТИХОМИРОВ О. К., БОГДАНОВА Т. Г., Изследване на структуриращата функция на мотива | 6 |
| ТКАЧЕНКО А. Н., Методология на разработката на единицата анализ на психиката в историята на съветската психология | 2 |
| ТРУСОВ П. В., СТРИКЛЕНД Л. Х., Социалната психология в Канада | 5 |
| УШАКОВА Т. Н., ШУСТОВА Л. А., СВИДЕРСКАЯ Н. Е., Връзката на сложните психически процеси с функционалната организация на работата на мозъка | 4 |
| ФЕРНАНДО ГОНЗАЛЕС РЕЙ., Общуването и неговото значение в разработката на проблемите на личността | 4 |
| ФЕТИНСКИН Н. П., МОЛОДЦОВА В. И., За значимостта на взимането под внимание индивидуалните различия при разпределението на работната смяна при монотонизирани производства | 5 |
| ХАККЕР В., За някои аспекти на взаимоотношенията между общата психология и психологията на труда | 4 |
| ЦИН Ц. Ц., Съвременното състояние на психологическата наука в Китай | 3 |
| ЧАЛКОВА Е. Г., Системно-комunikативен метод на обучение по език | 5 |
| ЧУГУНОВА Е. С., Социално-психологически особености на личността на инженера в проектските и изследователските институти (към въпроса за формиране на еталонни изискивания) | 1 |
| ЧУПРИКОВА Н. И., РАТАНОВА Т. А., Величина на усещанията, обективни реакции на организма към стимули с нарастващи интензивност и силата на нервната система | 6 |
| ЧУРСИНОВ В. А., АФОНСКИ А. А., Адаптивна система на събирането на експериментални данни | 6 |
| ШАДРИКОВ В. Д., За съдържанието на понятията „способности“ и „надареност“ | 5 |
| ШАХРИМАНЯН И. К., Към въпроса за предмета и структурата на съветската юридическа психология | 6 |
| ШИХИРЕВ П. Н., Тенденции на развитието на съвременната западноевропейска социална психология | 6 |
| ШПИЦЕРОВА Е., БУБЕЛИНӢ Я., Някои резултати от изследването на развитието на младежки трудови колективи | 5 |

НАУЧЕН ЖИВОТ, КРИТИКА И БИБЛИОГРАФИЯ

| | |
|---|---|
| АБРАМЯН Д. Н., Всесъюзна конференция „Актуални проблеми на историята на психологията“ | 1 |
| АЛЛАХВЕРДОВ В. М., ГРИШИНА Н. В., ИВАНОВ М. В., Първа научно-практическа конференция по проблемите на психологическата служба в техническите вузове | 2 |
| АРТАМОНОВ В. И., Объйтдане на психологическите списания | 4 |
| БАЗИЛЕВИЧ Т. Ф., Курс по психология в Кабулския университет | 2 |
| БЕЛОПОЛСКИ В. И., Нови книги по психология на зрителното възприятие | 3 |
| БОДАЛЕВ А. А. Проблеми на общуването в психологията | 1 |
| БОРОДУЛИН М. И., Обсъждат се проблемите на усъвършенстването на дейността на социално-психологическите служби | 6 |
| БУКИН В. Р. Социалната психология — на обществото | 4 |
| БУБНОВА С. С., ГОСТЕВ А. А., Актуални проблеми на инженерната психология | 5 |
| ДАНИЛИНА Л. Н., Социално-психологически проблеми на спортната дейност | 1 |
| ДЕНИСОВ В. А., ЧЕРНИШЕВ А. П., Актуални проблеми на приложната психология | 3 |
| ЖУРАВЛЕВ Г. Е., Семинар „Психология и икономика“ | 6 |
| ЗАВАЛИШИНА Д. Н., ЧЕРНИШЕВ А. С., Четвърта пражка среща на психологите | 2 |
| ЗАДОРОЖNIOK И. Е., СТОЛБУН Е. Б., Някои социално-психологически аспекти на съвременният | 1 |

| | |
|---|---|
| менни то политическо съзнание в САЩ (литературен обзор) | 2 |
| ИЛИН Г. Л., КАЗАКОВ В. Г., Опит за систематизация на психологическите знания | 1 |
| КАРЦЕВА Т. Б., ЧЕСНОКОВА И. И., Финско-съветски симпозиум по психология на личността | 5 |
| КОДИМ М. И. Седлак., Работна умора | 1 |
| КОЕН Б. Конференция по психология в Ню Йорк | 3 |
| КРИЛОВА Н. В. Юристи и психологи на кръглата маса | 4 |
| МИРИМАНОВА М. С. Психологически речник-тезаурус | 6 |
| НИЙТ Т., ХАЙДМЕТС М., КРУУСВАЛ Ю., МИХАЙЛОВ Д. Р., РОМАНОВА Е. С., Конференция „Психология и архитектура“ | 6 |
| ПАХОМОВ А. П., На III Международен панаир на книгата в Москва | 1 |
| ПЛАТОНОВ К. К., Вечер в памет на К. Е. Циолковски | 5 |
| ПУПКОВ К. А., Справочник по инженерна психология | 3 |
| ОМАНОВА Е. С., За работата на отделенията на Дружеството на психологите в СССР | 4 |
| СМИРНОВ М. А., Курс по психология в Московската консерватория | 1 |
| РУШАКОВА Т. Н., Мадридската реч на И. П. Павлов | 6 |
| ХОМСКАЯ Е. Д., Заседание, посветено на 80-годишнината на Лурия | 3 |
| ЧЕРНОВ А. П., Първият руски Институт по експериментална психология | 2 |
| * * * | |
| БОДАЛЕВ А. А. на 60 години | 5 |
| ГАЛИПЕРИН П. Я. на 80 години | 1 |
| ГУЧАС А. С. на 75 години | 4 |
| ЗАБРОДИН Ю. М., ХАНИНА Е. В. Научно-психологическите интереси на А. И. Берг | 6 |
| КОВАЛЕВ А. Г. на 70 години | 4 |

ЗА СВЕДЕНИЕ НА АВТОРИТЕ

Материалите, които се изпращат за публикуване в списанието, трябва да бъдат съобразени със следните изисквания:

- да не са публикувани в други печатни издания;
- научните публикации да са одобрени от научните ръководители на съответните институти;
- материалите да са изложени кратко, в обем не повече от 240 машинописни реда (8 страници по 30 реда). В посочения обем се включват и таблиците, фигурите и литературата. Ръкописите се изпращат в два екземпляра. **НЕ СЕ РАЗГЛЕЖДАТ ИЗОБЩО МАТЕРИАЛИ В ПО-ГОЛЯМ ОБЕМ.**

— списъкът на литературата трябва да съдържа само имената на авторите, които се цитират в статията.

— да бъде приложена кратка анстация (не повече от 10 машинописни реда), с която да се разкриват същността и приносът на публикацията.

— фигурите да са начертани на пълна бяла хартия с пълни линии с черен туш в мащаб 1 : 1. Надписите към фигурите да бъдат на отделен лист. На гърба на същите да се пише с молив номерът ѝ, заглавието на статията и името на автора.

— заглавията на таблиците да бъдат кратки и да се изписват пълно всички наименования на графите.

— да се посочват трите пълни имена на автора, месторабота и адрес.

Публикуваните материали се хоноруват. Непубликуваните не се връщат на автора.

Материалите, които не отговарят на посочените условия, не се разглеждат от редакционната колегия.

СОДЕРЖАНИЕ

CONTENTS

| | | |
|---|-----|---|
| * * * — Формирование и развитие звеньев по психологии спорта в НР Болгарии | 202 | — Formation and development of the groups of psychology in Bulgaria 202 |
| Общая и социальная психология | | |
| T. ЛИСЕЕНОВ — Психологические аспекты коммуникации „врач — онкологический больной“ | 212 | T. LYUBENOV — Psychological aspects of the communication «physician — oncological patient». 212 |
| Педагогическая психология и психология развития | | |
| Й. ПЕТКОВА — Характеристика профилей интелигентности у детей в возрасте 7—11 лет | 216 | Y. PETKOVA — Characteristic of the intelligence profiles in children at the age of 7—11 216 |
| Е. ПЕНЧЕВА — Влияние образовательного ценза на прогностические умения учителей среднего курса ЕСПУ | 223 | E. PENCHEVA — The influence of teachers' educational qualification upon their prognostic skills 223 |
| Психолог на предприятии | | |
| Ф. ГЕНОВ — Решение казусов — важное условие подготовки психолога на предприятии | 232 | PH. GENOV — Casus solving — an important training condition for the psychologist at the enterprise 233 |
| Психология управления | | |
| ХР. КОСТАДИНЧЕВ — Социально-психологические проблемы новаторского процесса | 238 | HR. KOSTADINCHEV — Social-psychological problems of innovation process 238 |
| Методы | | |
| Ц. ЦАНЕВ — Инструкция как решающий фактор качества психологического эксперимента | 245 | TZ. TZANEV — Instruction as a decisive quality factor in the psychological experiment 245 |
| Психология зарубежом | | |
| X. СИЛГИДЖЯН — Опыт связать фундаментальные проблемы психологии исследовательского коллектива по дифференциальной психологии — Париж | 250 | H. SILGIDJYAN — An attempt to bind together fundamental problems in the psychology of the research group in differential psychology — Paris 250 |
| Научная жизнь | | |
| G. ПИРЬЕВ — Относительно психологических и педагогических проблем мира УКАЗАТЕЛЬ материалов, опубликованных в сп. „Психологический журнал“, 1983 г. | | G. PIRYOV — On the pedagogical and psychological problems of peace INDEX of the publications in «Psichologicheskiy zhurnal» 1983. |